جامعة الزقازيق . فرع بنها
كلية التربية
قسم الصحة النفسية

فاعلية العرائس المتحركة فى تحسين السلوك اللاتوافقى لدى الأطفال ذوى الإعاقة الذهنية القابلين للتعلم

رسالة مقدمة لنيل درجة الماجستير فى التربية

تخصص (صحة نفسية)

اعداد الباحث

فكرى لطيف متولى

إشراف

الأستاذ الدكتور

إسماعيل إبراهيم بدر

أستاذ الصحة النفسية

كلية التربية ببنها . جامعة الزقازيق

الدكتورة

تحية عبد العال

مدرس الصحة النفسية

كلية التربية ببنها . جامعة الزقازيق

٢٠٠٥م

شكر و تقدير

قال رب العزة فى حديثه القدسى **(عبدى أنت لم تشكرنى إن لم تشكر من أجريت لك النعمة على يديه)** صدق رسول الله فيما بلغ عن ربه

ولذلك يطيب لى أن أتوجه بخالص شكرى وعظيم امتنانى لكل من أسهم فى إنجاز هذه الدراسة ، وأخص بالشكر والتقدير صاحب الخلق الرفيع **الأستاذ الدكتور / إسماعيل بدر** أستاذ الصحة النفسية والمشرف على الدراسة ، الذى شملنى برعايته ، وعظيم خلقه وطيب قلبه ، ولم يمل من الحاحى عليه وأسئلتى الدائمة ، وكان لتشجيعه المستمر بالغ الأثر فى إنجاز هذا العمل فجزاه الله عنى خير الجزاء .

كما أتقدم بأسمى آيات الشكر والعرفان لصاحبة الروح المرحة المصحوبة بالمكانة العلمية العالية ، والظل الخفيف **الدكتورة / تحية عبد العال** مدرس الصحة النفسية والمشرفة على الدراسة، التى وجدت فيها الأخت الكبيرة والمساعدة الصادقة ، والعون على إتمام هذه الدراسة ، فجزاها الله عنى خير الجزاء .

وعرفاناً بالجميل أشكر أساتذة ومدرسى قسم الصحة النفسية الذين استفدت منهم سواء فى تحكيم برنامج الدراسة ، أو فى التوجيه والإرشاد لسبل البحث السليم ، وعلى رأسهم **الأستاذ الدكتور/ أشرف عبد القادر** أستاذ ورئيس قسم الصحة النفسية ، الذى كان دافعاً لكل مجتهد ، ومحفزاً لكل باحث على مزيد من النشاط لنيل ثمرة مجهوده ، فجزاهم الله عنى خير الجزاء .

وكما يقال العلم كثير والخلق قليل ، فقد أصبح عزيز اً أن نرى شخص يتمتع بخلق رفيع وعلم وفير ، ولحسن حظى وجدت ذلك فى شخص **الأستاذة الدكتورة / زينب محمود شقير** أستاذ ورئيس قسم الصحة النفسية بكلية التربية جامعة طنطا ، فقد قدمت لى يد المساعدة دون سابق معرفة بى ، ولا يدل ذلك إلا على خلق العلماء ، فجزاها الله عنى خير الجزاء .

وجدير بى أن أتقدم بالشكر العميق لروح والدى الذى أدعو له بالمغفرة والرحمة فكان دائماً يحثنى على استكمال دراستى العليا ، وطالما حلم أن يرانى فى أعلى الدرجات العلمية ، غفر الله لوالدى ووالدتى وجعلنى لهما خير خلف .

والفضل كل الفضل لأسرتى التى عانت معى ، ووقفت بجانبى ، **زوجتى** التى تحملت معى أعباء رحلة البحث وشاركتنى وجدانياً لاتمام هذه الدراسة ، وابنتى الحبيبة زهرة أيامى وأجمل ما فى حياتى **رؤى** التى حرمت من حقها على بسبب انشغالى عنها طوال إعداد هذه الدراسة .

وبعد .. فإذا كان فى هذا العمل من نفع فالفضل يرجع إلى الله جل شأنه ، وإن كان ثمة تقصير فيرجع إلي ، حيث يبغى الإنسان الكمال وهو لله وحده ، إنه نعم المولى ونعم النصير ، وآخر دعوانا أن الحمد لله رب العالمين .

الباحث

فهرس الجداول

الفصـل الأول
مدخل إلى الدراســة

مقـدمة :

مع بدايات القرن الحادى والعشرين اختفت النظرة التشاؤمية فى رعاية المعاقين ذهنياً وازدادت الجهود التى تبذل لرعايتهم وتأهيلهم ، وأصبح العائد الاقتصادى لهذه الجهود أعلى مما ينفق عليها من وقت ومال ، وتتلخص أهم اتجاهات رعاية المتخلفين فى بدايات القرن الحادى والعشرين فى مساعدة المعاق ذهنياً على أن يمارس حياته اليومية مثل أقرانه العاديين ، ويتعايش معهم حياة طبيعية بقدر الإمكان .

وأهم سبل التعايش بالنسبة للطفل المعاق ذهنياً أن يكون سلوكه موائماً مع أفراد المجتمع من حوله ، وذلك لا يكون إلا بتحسين سلوكياته غير المرغوب فيها ، وتنمية الجوانب الإيجابية فى شخصية الطفل المعاق ذهنياً ، حتى يستطيع الوصول إلى مرحلة الانسجام والتناغم مع أقرانه العاديين وكذلك مع كل أفراد البيئة المحيطة به .

وفكرة مسرح العرائس المتحركة ليست فكرة مستحدثه ، بل هى موروث شعبى قديم ويعرفها الجميع فى شكل الأراجوز ومسرحه الشهير الذى كان يجوب البلاد ، والجدير بالذكر أن هناك فيلماً سيمائياً يحمل إسم الأراجوز ، يعتمد فى سياقه الدرامى على الدور الفعال والهام الذى يقوم به مسرح الأراجوز فى النقد لأوضاع المجتمع ، وتوصيل رسائل هادفة ذات معنى للآخرين ، ولهذا فإن مسرح العرائس المتحركة بشكله الحالى هو التدرج الطبيعى لمسرح الأراجوز .

ولبساطة فكرة مسرح العرائس ، وجمال مظهره ، وما يتركه من أثر شيق وجذاب فى نفوس الأطفال العاديين ، والأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة ، كان هو السبب الرئيسى لإختياره كوسيلة من أمتع وأنجح الوسائل التى لاقت ردود أفعال إيجابية لدى الأطفال بصفة خاصة .ولعل المعاقين عقلياً أكثر فئة من فئات الأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة تأثراً بالعرائس المتحركة لما لها من خصوصية تتفاعل بشكل ملحوظ مع طبيعة الإعاقة .

ولعل استخدام العرائس المتحركة ليس بجديد داخل مدارس التربية الفكرية ، فهى مستخدمة كإحدى الوسائل المتعددة والمساعدة لمدرس الفصل فى توصيل هدف ما إلى الطفل ، ولكن هذه الدراسة تتطلع إلى استخدام دمى العرائس كوسيلة أساسية بطريقة منهجية مخطط لها مسبقاً .

وعن حجم الإعاقة الذهنية بين الأطفال يذكر **عبد الفتاح صابر** (١٩٩٦ : ١٥) أن نسبة الإعاقة العقلية تبلغ حوالى ٢,٣ % من مجموع السكان خاصة فى مرحلة الطفولة وهؤلاء تقل نسبة ذكائهم عن " ٧٠ "درجة تبعاً لمقاييس الذكاء .

ويضيف **عثمان لبيب فراج** (٢٠٠٤ : ٣٤) أنه بالرغم من الإنجازات الهائلة التى حققتها الدول العربية خلال العقود الثلاثة الماضية فى مجال رعاية وتأهيل المعاقين إلا أنه مع ضخامة حجم المشكلة وارتفاع أعداد المعاقين عقلياً فى الوطن العربى إلى ما يقرب من ٤٠ مليون شخص فإن هذه الإنجازات تعتبر مجرد صحوة أو مرحلة تمهيدية لجهد أكبر لابد وأن يبذل .

أما عن السلوك اللاتوافقى لدى الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعلم فهو سلوك لصيق بالإعاقة الذهنية ، ويلاحظ كثير من أنماطه على الأطفال فى صور متعددة وقد ذكر **صفوت فرج وناهد رمزى** (٢٠٠١ : ٥٤) أربعة عشر بعداً من أبعاده من خلال مقياس السلوك التوافقى وهى (العنف والسلوك التدميرى ، السلوك المضاد للمجتمع ، السلوك المتمرد ، السلوك الغير مؤتمن ، الانسحاب ، السلوك النمطى ، سلوك اجتماعى غير مناسب ، العادات الصوتية غير المقبولة ، العادات الغريبة ، سلوك ايذاء الذات ، الميل للنشاط الزائد ، سلوك جنسى شاذ ، اضطرابات نفسية، استخدام العلاج) .

وظهور مثل هذه الأبعاد من السلوك اللاتوافقى على الأطفال المعاقين عقلياً يدفع القائمين والمهتمين بأمر الطفل لبذل المجهود وتقديم البرامج التى تساعد هؤلاء الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعلم لتحسن سلوكهم والوصول بهم إلى مرحلة من الإنسجام مع البيئة المحيطة بهم .

ومن ذلك يرى **كمال مرسى (١٩٩٦ : ٢٠)** أن تعليم وتأهيل المعاقين عقلياً يشبه تعليم وتأهيل أقرانهم العاديين فى بعض النواحى ويختلف عنه فى نواحى أخرى .فالطفل المعاق عقلياً إنسان قبل أن يكون معاقاً عقلياً له نفس حاجات الطفل العادى ويتأثر نموه النفسى والجسمى والاجتماعى بنفس العوامل التى يتأثر بها نمو قرينه العادى ، ويتعلم بها الطفل العادى خبراته ومهاراته ومعلوماته هذا من ناحية ومن ناحية أخرى يختلف الطفل المعاق عقلياً عن قرينه العادى فى النمو العقلى وفى مستوى التفكير والانتباه والتذكر مما يؤدى إلى نمو فى مستويات العمليات المعرفية التى يتعلمها أو يتدرب عليها كل منهما .

وقد ذكرت **سهير حلمى (١٩٩٥ : ١٨)**رأياً هاماً **لباترسون** أن التعلم الاجتماعى خلال الملاحظة أو التقليد أو النمذجة يوسع قواعد وأسس التعلم السلوكى ويبسط ليشمل المظاهر الإنسانية الخاصة بالأشخاص وبيئاتها وأن تطوره فى الآونة الأخيرة يعكس عدم الرضا عن النماذج الشرطية ، ويعتبر محاولة التعامل مع الظواهر الاجتماعية المعقدة ومع الإمكانات والطاقات الإنسانية داخل إطار النموذج الخاص بالتعليم الاجتماعى .

وعلى هذا الأساس يرى الباحث أن النمذجة من أكثر الطرق فاعلية لإكساب الطفل المعاق عقلياً سلوكاً معيناً ، حيث يوضح له النموذج كيف يقوم بعمل شئ يطلب منه ، ولاسيما أن يكون هذا النموذج محبب لدى الطفل ويثير انتباه مثل دميات العرائس المتحركة .

مشكلة الدراسة :

تنحصر مشكلة الدراسة فى تحسن السلوك اللاتوافقى لدى الأطفال ذوى الإعاقة الذهنية القابلين للتعلم بإحدى الطرق التى لاقت رد فعل كبير لدى هذه الفئة ، وهى التعلم بالنمذجة وبالأخص دميات العرائس المتحركة التى لها أكبر الأثر فى نفوس الأطفال العاديين وغير العاديين ، وقد نرى ذلك بوضوح فى مسرح الطفل الذى يعتمد فى عروضه على استخدام العرائس بالحجم الطبيعى ، وكيف أن هؤلاء الأطفال يسجلون فى ذاكرتهم أسماء هذه العرائس وأقوالها وألفاظها إلى مدى بعيد .

وقد بدأ الإحساس بمشكلة الدراسة من خلال العمل بمدرسة التربية الفكرية ، حيث لاحظ الباحث أنماط متعددة من السلوك اللاتوافقى لدى هؤلاء الأطفال من ذوى الإعاقة الذهنية ، وأشكال

هذا السلوك تظهر بوضوح عند التعامل مع هؤلاء الأطفال فى صور عديدة (كالعنف تجاه الآخرين وتجاه الذات وتدمير الممتلكات الشخصية والخروج على النظام وتخريب الألعاب والسلوك الغير مؤتمن ومص الأصابع والنوم على الأرض) ، وهؤلاء الأطفال كغيرهم من الأطفال العاديين لديهم ولع شديد بالعرائس المتحركة والقصص التى تتم بفنيات هذه العرائس (كأفلام الكرتون وأفلام الصلصال) ، ولذلك وجد أن العرائس القفازية وسيلة بسيطة ومؤثرة فى نفوس وذاكرة هؤلاء الأطفال لتحسن سلوكهم اللاتوافقى والوصول بهم إلى شكل ملائم نوعاً ما فى تعاملهم واندماجهم مع مجتمع المدرسة وأسرهم والبيئة المحيطة بهم ويجعل الآخرين ينظرون إليهم بعين التقبل .

وعلاوة على ما تقدم فإن عمل الباحث كمدرس بمدرسة للتربية الفكرية كان هو الدافع الرئيسى لهذه الدراسة ، ومن خلال العمل بمدرسة التربية الفكرية لاحظ الباحث أن الأطفال المعاقين عقلياً لا يؤثر فيهم النصح والإرشاد كما تؤثر فيهم الجوانب الفنية بكل أبعادها ، فعلى سبيل المثال كان خلال فترة الفسحة هياج شديد بين الأطفال يصعب السيطرة عليهم بواسطة المشرفين ، ولكن عندما قام أحد المشرفين بتشغيل شريط كاسيت يعتمد على الأغانى ذات الرتم السريع وجد أن الأطفال تجمعت حول الكاسيت مندمجين فى الرقص والتصفيق ، وقد زال عنهم النشاط غير المنظم والتى قد يتسبب فى إحداث أضرار مبرحة لهم .

وكذلك عندما كان الأطفال فى حالة هرج شديد داخل الفصل الدراسى ، دخل الباحث عليهم حاملاً بعض العرائس القفازية يحركها بيده فوجد ثبات من الأطفال وجذب انتباه نحو دمى العرائس واستعداد من الأطفال لسماع كل ما يقال . ويمكن صياغة مشكلة الدراسة فى التساؤل التالى : .

- هل يمكن تحسن السلوك اللاتوافقى لدى الأطفال من ذوى الإعاقة الذهنية القابلين للتعلم باستخدام برنامج إرشادى قائم على النمذجة بالعرائس المتحركة بأسلوب قصصى مسرحى ؟

هدف الدراسة :

تهدف الدراسة إلى تحسن السلوك اللاتوافقى لدى الأطفال ذوى الإعاقة الذهنية فئة القابلين للتعلم من خلال التعلم بالنمذجة المثيرة والجاذبة لانتباه هذه الفئة ، وفى ضوء ذلك تسعى الدراسة الحالية إلى ما يلى :

١ـ توضح هذه الدراسة للقائمين على خدمة أو رعاية هذه الفئة من الأطفال ، كيف أن الاهتمام بهذه الفئة قد يعود بالنتائج الإيجابية على الطفل بصفة عامة والمجتمع بصفة خاصة

٢. كما تهدف إلى دراسة فاعلية العرائس المتحركة فى تحسن السلوك اللاتوافقى لدى الأطفال ذوى الإعاقة الذهنية .

٣. إعداد برنامج قصصى يعرض على مسرح العرائس القفازية فى صورة جلسات متتابعة تتعرض بشكل رمزى لإبعاد السلوك اللاتوافقى وكيفية تحسينها .

أهميـة الدراسـة :

تأتى أهمية هذه الدراسة من خلال استخدام العرائس المتحركة كفنية مستحدثة فى تعديل سلوك هؤلاء الأطفال ذوى الإعاقة الذهنية حيث قد اتخذت العديد من الدراسات السابقة فنيات أخرى بهدف تعديل أو تحسين السلوك لدى الأطفال المتخلفين عقلياً من فئة القابلين للتعلم مثل ممارسة نشاطات لا منهجية (كالأنشطة الرياضية والموسيقية والرحلات الترفيهية ولعب الدور والرسومات وألعاب المكعبات وغيرها ...) . أما من خلال هذه الدراسة فسوف يستخدم الباحث فنية جديدة لدى هذه الفئة وهى النمذجة بدميات العرائس القفازية لما لها من تأثير فعال على أطفال هذه الفئة ، وبهذا تتضح الأهمية النظرية للدراسة حيث تضيف للباحثين فى هذا المجال المزيد من وسائل الإطلاع والتجربة العملية فى استخدام فنيات جديدة مع الفئات الخاصة من الأطفال المعاقين عقلياً .

وكذلك تتضح الأهمية التطبيقية لهذه الدراسة فى إتاحة الفرصة لزيادة كفاءة الممارسين من خلال إمداد وتزويد برامج التربية الخاصة بالوسائل الفنية ومسرحة العرائس المتحركة بمدارس التربية الفكرية وتنشيط الممارسة التطبيقية القائمة على أساس إشباع احتياجات الأطفال من ذوى الإعاقة الذهنية فئة القابلين للتعلم خاصة الاحتياجات النفسية والسلوكية بالإضافة إلى تفهم وتقبل هؤلاء الأطفال فى ظل احتياجاتهم النفسية والسلوكية من قبل الأسرة وبصفة خاصة المدرسة .

مصطلحات الدراسة :

العرائس المتحركة (MOVABLE PUPPETS) :

العرائس المتحركة دمى صغيرة تكاد تكون سحرية فهى تفعل ما يحلو لصاحبها الذى يحركها ويمكنها أن تكون أى نوع من الشخصيات من السلطان والوزير إلى المهرج والخفير والعرائس بالطبع ، ما هى إلا قطعة من القماش وغيره لا حياة فيها ولا روح وتظل هامدة إلا إذا وجدت من يحركها . عندئذ تبدو لنا وكأن الحياة تدب فيها .

(رضا عبده إبراهيم وآخرون ، ٢٠٠٢ : ٢٦)

السلوك اللاتوافقى (NON ADJUSTMENT BEHAVIOR) :

فشل الطفل المعاق عقلياً فى إشباع احتياجاته ، ومواجهة صراعاته ، ومن ثم يعيش فى الأسرة والمدرسة فى حالة من عدم الانسجام وسؤ التوافق ، وتتعدد أبعاد هذا السلوك على النحو التالى (العنف والسلوك التدميرى ، السلوك المضاد للمجتمع ، السلوك المتمرد ، السلوك الغير مؤتمن ، الانسحاب ، السلوك النمطى ، سلوك اجتماعى غير مناسب ، العادات الصوتية غير المقبولة ، العادات الغريبة ، سلوك ايذاء الذات ، الميل للنشاط الزائد ، سلوك جنسى شاذ ، اضطرابات نفسية ، استخدام العلاج) . **(صفوت فرج وناهد رمزى ، ٢٠٠١ : ٥٤)**

الإعاقة الذهنية فئة القابلين للتعلم (EDUCBLE HANDICAPPED)

يعرفها الدليل التشخيصى الاحصائى الرابع للاضطرابات العقلية الذى تصدره رابطة الطب النفسى الأمريكى (DSM- VI-1994) بأنه " انخفاض ملحوظ دون المستوى من الوظائف العقلية العامة يكون مصحوباً بانخفاض ملحوظ فى الوظائف التكيفية ، مع التعرض للإصابة به قبل سن الثامنة عشر " ، وفئة القابلين للتعلم تقع ما بين ٥٠ . ٧٠ ، وهذا يعنى أن القدرة العقلية للقابلين للتعلم تبلغ ثلاثة أرباع القدرة العقلية للعاديين . فالطفل العادى ينمو سنة عقلية كل سنة زمنية ، بينما القابل للتعلم ينمو بمعدل تسعة شهور أو أقل كل سنة زمنية . وهذا الفرق يعكس إلى أى مدى تكون الفروق فى القدرة العقلية بين العاديين والقابلين للتعلم .

(زينب محمود شقير ، ٢٠٠٢ : ٢٥٠)

حدود الدراسة :

وتحدد هذه الدراسة فى إطار المنهج المستخدم وكذلك العينة المستخدمة حيث تستخدم هذه الدراسة المنهج التجريبى ويتضمن مجموعتين تجريبيتين ومجموعتين ضابطتين ، ويطبق البرنامج المستخدم فى هذه الدراسة على المجموعتين التجريبيتين .

عينة الدراسة :

يبلغ مجموع أطفال العينة "٢٠ " طفل وطفلة ، ٥ ذكور (مجموعة تجريبية) و٥ إناث (مجموعة تجريبية) من تلاميذ صف سادس " أ " ، و٥ ذكور (مجموعة ضابطة) و ٥ إناث (مجموعة ضابطة) من تلاميذ صف سادس " ب " ، ونسبة الذكاء للعينة ما بين ٥٠ . ٧٠ تبعاً لمقياس الذكاء ستانفورد . بينيه ، وأعمارهم ما بين ١٣ . ١٥ عام .

مكان الدراسة الميدانية :

مدرسة التربية الفكرية ببنها حيث مكان عمل الباحث .

أدوات الدراسة :

يتم استخدام الأدوات الآتية فى الدراسة : .

١. **مقياس ستانفورد . بينيه للذكاء** (الصورة الرابعة)

تعريب لويس كامل مليكه (١٩٩٨ ، ب)

٢. **مقياس السلوك التوافقى** (الصورة الرابعة ، الجزء الثانى)

إعداد وترجمة : صفوت فرج ، وناهد رمزى (٢٠٠١ ، الطبعة الخامسة)

٣. **استمارة مقياس المستوى الإجتماعى الاقتصادى والثقافى**

إعداد : حمدان فضه (١٩٩٧)

٤. **الأدوات الخاصة بتحسن السلوك وهى :**

أ . المسرحيات الخاصة بتحسن السلوك اللاتوافقى . إعداد : الباحث

ب . العرائس القفازية التى تمثل شخصيات المسرحيات . تعديل : الباحث

الفصـل الثانى
الإطـار النظـرى

أولاً .. الإعـاقـة الذهنيــة

لقد نالـت مشكلة الإعاقـة الذهنيـة أو التخلـف العقلـى اهتمامـاً كبيـراً وواضـحاً لـدى كثيـر مـن المجتمعات وكذلك لدى الباحثين المهتمين من المتخصصين بدراسة هذه الظاهرة ، حيث دأبت الدول المتقدمـة علـى تقديم وا إتاحـة سبل الرعايـة النفسية والتربويـة لـذوى الإعاقـة الذهنيـة فـى الآونـة الأخيـرة باعتبار أن مشكلة الإعاقة الذهنية متعددة الأبعاد وتحتاج منا إذا أردنا تشخيصـها إلى معايير متعددة نظراً لتعدد الأبعاد الداخلة فى هذه المشكلة والتى تراوحت ما بين معايير (طبيـة واجتماعيـة ونفسية وتربوية) مسئولة عن حدوث هذه المشكلة .

(١) تعريف " الإعاقة الذهنية " :

تقع ظاهرة الإعاقة الذهنية ضمن اهتمام فئات مهنية مختلفة ، ولهذا فقد حاول المختصون فى ميادين الطب والاجتماع والتربية ، وغيرهم التعرف على هذه الظاهرة من حيث طبيعتها ، ومسبباتها ، وطرق الوقاية منها وأفضل السبل لرعاية الأشخاص المعاقين عقلياً .

١. تعريفات حسب وجهة النظر السيكولوجية والإجتماعية

يـذكر **عبد المطلب القريطى** (١٩٩٦ : ٨١) أن مصـطلح " التخلـف العقلـى " Mental Retardation يستخدم كمفهوم شامل للدلالة على انخفاض الأداء الوظيفى العقلى بكافة درجاته وأن التراث السيكولوجى يتضمن العديد من المصطلحات التـى استخدمت سواء للدلالـة علـى الظـاهرة ككل ومـن أمثـال الضـعف العقلـى Deficiency Mental ، والإعاقـة العقليـة Handicap Mental والمستوى دون العادى Mental Subnormality وانعدام العقل أو قصور نموه Amentia ، وصغر العقـل أو قلتـه Oligopherenia أم للدلالـة علـى فئـة بعينهـا مـن فئـات التخلـف العقلـى ودرجاتـه كـالمورون Moron أو ضـعف العقـل Feeble-mindedness والبلهـاء Imbecile ، والمعتـوهين Idiot .

ويرى الباحث أن المتأمل لهذا التعريف الذى قال به عبد المطلب القريطى قد يجد أن مفهوم التخلف العقلى قد جاء متوزعاً عبر استخدامات عديدة لمصطلحات دالة على حدوث فعل التخلف العقلى مثل (الضعف العقلى ، الإعاقة العقلية ، انعدام العقل أو قصور نموه) وكلها فى مجملها تعكس الصور المختلفة أو الدرجات المتفاوتة لهذا التخلف العقلى كما عكسته هذه المصطلحات .

وعرف **جروسمان Grossman** (١٩٨٨) الإعاقة العقلية أنها تشير إلى مستوى الأداء الوظيفى للعقل العامالذى ينخفض عن المتوسط انخفاضاً ذا دلالة مرتبطاً بخلل فى سلوك الفرد التكيفى وتظهر أثار فى مرحلة النمو .

ويضيف **علاء كفافى** (١٩٩٠ : ٤٦٨) أن المتخلفون عقلياً بأنهم الأفراد الذين لديهم نقص واضح فى قدرتهم العقلية حسب ما تبين من نتائج تطبيق اختبارات الذكاء ، حسب ما تبين من ملاحظة سلوكهم وتفاعلهم . لأن الاعتماد على مقاييس اختبارات الذكاء وحدها فى تحديد وتشخيص الضعف العقلى قد قوبل بانتقادات شديدة ، واتجه العلماء إلى إضافى محكات أخرى إضافية لتحديد هذا الضعف .

وتذكر **كرستين مايلز Cristen Males** (١٩٩٤) عن التسمية الملائمة للمعاق عقلياً أن نتيجة الخلط الشائع بين "المرض العقلى" و "التخلف العقلى" أو " الإعاقة العقلية " حاول الباحثون فى بعض البلدان أن يجدوا اسماً مختلفاً للتخلف العقلى . وصنفه البعض على أنه ضعف فكرى Intellectual Impairment أو إعاقة فكرية فى محاولة لتجنب الخلط أو إثارة البلبلة عند استعمال كلمة "عقلى" فى الحالتين (أى فى المرض العقلى والتخلف العقلى) .

ويرى **مجدى عبد الله** (١٩٩٧ : ٣٠٨) أن استخدام مصطلح الإعاقة العقلية ينطوى على عنصرين أساسين هما :

١. أداء ذهنى (عقلى) أقل من المتوسط بكثير .

٢. خلل ملحوظ فى قدرة الشخص على التكيف مع المتطلبات اليومية للبيئة الاجتماعية فضلاً عن أن هناك . من وجهة نظره . اتفاق على نطاق واسع أن الأداء الذهنى والسلوك التكيفى يجب أن

يكونا مصابين بالخلل ، قبل اعتبار الشخص معاقاً عقلياً فلا يعد انخفاض الذكاء أو ضعف السلوك التكيفى كلاً على حدة كافياً لوصم الشخص بالإعاقة العقلية .

ويعرف **عبد العزيز الشخص و عبد الغفار الدماطى (١٩٩٢ : ٢٨٨)** الإعاقة العقلية بأنها مصطلح يستخدم على نحو و اسع . وتشير إلى أداء ذهنى عام أقل من المتوسط بدرجة دالة . حيث تظهر خلال الفترة النمائية كما يصاحبها فى نفس الوقت الحاضر إلى اعتبار الفرد متخلفاً عقلياً إذا بلغت نسبة ذكائه ٧٠درجة أو أقل وا ٍذا بدا قصوره واضحاً فى التكيف أو القدرة الاجتماعية .

٢. تعريفات تربوية وتعليمية

يرى **عبد الرحمن سليمان (١٩٩٨ : ٦٨)** أن الباحث فى مجال الإعاقة العقلية يواجه مشكلة تعدد المفاهيم التى يتداولها المتخصصون والعاملون فى هذا الميدان ، واستخدامهم المصطلح الواحد بمعان مختلفة ، ويبدو أن مشكلة مصطلحات التخلف العقلى فى اللغة العربية مرتبطة بمشكلتها فى اللغة الإنجليزية ، فقد استخدم الباحثون الإنجليز والأمريكان مصطلحات من قبيل بدون عقل Amanita وصغير العقل Olgophrenia ونقصان العقل Mental Deficiency وفى أواخر الخمسينات تخلوا عن هذه المصطلحات ، واستخدموا اصطلاح التخلف العقلى Mental Subnormality فى المملكة المتحدة وبعض الدول الأوربية واصطلاح التأخر العقلى Mental Retardation فى الولايات المتحدة الأمريكية وكندا والدول الاسكندنافية . أما الباحثون العرب فقد استخدموا مصطلحات كثيرة منها القصور العقلى ، والنقص العقلى ، والضعف العقلى ، والتأخر العقلى ، والشذوذ العقلى ، والإعاقة العقلية . ويرجع هذا التعدد إلى ظروف ترجمة المصطلحات الإنجليزية ، فبعض الباحثين ترجمها ترجمة حرفية ، والبعض الآخر ترجمها بحسب مضمونها واختلفوا فى تحديد هذا المضمون .

على حين يرى **ميخائيل أسعد (١٩٧١ : ٨٣)** المعاقون عقلياً بأنهم أولئك الأطفال الذين يتأخرون لدرجة أنهم يستحيل تعليمهم بدرجة كافية بالفصل الدراسى العادى . على أن من الممكن تربية هؤلاء الأطفال بمعنى حصولهم على المعرفة الكافية بالنواحى التقليدية بحيث تصبح مفيدة

وأدوات فعالة فى حياتهم . وأكثر من هذا فيمكن التنبؤ لهم بالكفاية الاجتماعية والكفاية الذاتية ككبار من الناحية المهنية أو الاقتصادية إذ يتمكنون من استخدام المهارات المكتسبة خلال سنوات تعليمهم بالمدرسة لدعم حياتهم الاجتماعية والاقتصادية المستقلة للكبار .

ويرى **مختار حمزة** (١٩٧٩ : ٢٥٦) أن المعاقين عقلياً أو القاصرين عقلياً هم أولئك الأفراد الذين توقف نموهم العقلى عند مستوى أدنى كثيراً من ذلك الذى يبلغه النمو العقلى لغالبية الناس . وكما يوجد بين النسل العمالقة والأقزام من ناحية النمو الجسمى ، فهناك أيضاً العباقرة وضعاف العقول من الناحية العقلية . وعلى ذلك فالضعف العقلى ليس مرضاً ، وانما هو حالة نقص فى درجة الذكاء بحيث يجعل الفرق بين ضعيف العقل ، وبين الشخص العادى فرقاً فى الدرجة وليس فرقاً فى النوع . وهو يحدث ويمكن ملاحظته فى مرحلة الطفولة ولا يصيب الفرد بعد مرحلة المراهقة .

٣. تعريفات حسب وجهة النظر الطبية

ولقد تعددت التعريفات حول مفهوم الإعاقة الذهنية (التخلف العقلى) من منظور طبى حيث يعرف **أحمد عكاشة** (١٩٦٩ : ٥٩٥) " التخلف العقلى " بأنه توقف أو عدم تكامل تطور ونضوج العقل ، مما يؤدى إلى نقص فى الذكاء لا يسمح للفرد بحياة مستقلة أو حماية نفسه ضد المخاطر أو الاستقلال بمفرده وأنه عندما نتكلم عن العقل لا نعنى الذكاء فقط ، بل كل زوايا الفرد من الناحية الشخصية والمزاج والسلوك . ويمر الطفل أثناء وجوده بمراحل مختلفة ، فيستطيع رفع رأسه من الوسادة فى سن ٤ شهور ، ويجلس دون مساعدة عندما يبلغ ٦ شهور ، ثم يزحف فى ٨ . ٩ شهور ويقف وعمره عام ، ويسير بمفرده فى ١٨ شهراً ، وهنا يتحكم فى عملية التبرز ويبدأ فى الكلام ، ويليها التحكم فى التبول عندما يصل إلى سن العامين من العمر ، ويطعم نفسه فى السنة الثالثة ، ثم يتمكن من لبس ملابسه فى الخامسة من عمره ، أما فى حالات القصور العقلى فتتأخر هذه المراحل ، بل وأحياناً لا يكتسبها الطفل إلا بعد فترة طويلة .

على حين يعرف **عثمان فراج** (١٩٧٠ : ١٣) " الإعاقة العقلية " بأنها حالة توقف فى نمو الذكاء تحدث نتيجة لسبب وراثى أو مرضى أو إصابة أثناء الحمل أو الولادة أو قبل مرحلة المراهقة ، ويترتب عليها نقص فى الإدراك والقدرة على التعلم والتكيف الإجتماعى السليم .

ويرى **محمد عبد المؤمن حسين (١٩٨٦ : ١٣٩)** أنه يمكن تعريف التخلف العقلى على أنه انخفاض فى الأداء العقلى أو حالة نقص أو تأخر أو تخلف أو توقف أو عدم اكتمال النمو العقلى المعرفى لأسباب ترجع إلى مراحل النمو الأولى فقد يولد الطفل مزوداً بها أو قد تحدث له فى سن مبكرة نتيجة لعوامل مرضية أو بيئية تؤثر على المخ والجهاز العصبى للفرد الأمر الذى يؤدى إلى نقص الذكاء وتعويق التحصيل أو عدم القابلية للتعلم وتعويق التكيف الاجتماعى والنفسى والمهنى .

وتقصد **سهير كامل (١٩٩٣ : ١٤٦)** بالتخلف العقلى وجود نقص أصيل فى العقل لا تناقصاً بعد اكتمال . أى نقص فى تكوينه العقلى ونموه وترقيه ، سواء كان سببه موجوداً قبل الولادة أو فى أى مرحلة من مراحل النمو العقلى قبل اكتماله فى حوالى الخامسة عشرة .

ويرى الباحث أن المستقرئ لمجموعة التعريفات السابقة يجد أنها جميعاً قد اتفقت حول تعريف الإعاقة العقلية بأنها "ذلك النقص الواضح فى القدرات العقلية التى تصيب هؤلاء الأطفال فى مرحلة باكرة من حياتهم وبفعل عوامل وراثية وبيئية تؤثر على المخ والجهاز العصبى للفرد ، ويكون مصحوبا بخلل فى سلوك هؤلاء الأطفال التكيفى ، مما ينعكس أثاره على مظاهر نمو الطفل العقلى والاجتماعى والنفسى والمهنى خلال مراحل حياته المختلفة .

(٢) تصنيفات الإعاقة الذهنية :

يذكر **عادل عبد الله محمد (٢٠٠٠ : ٤٣٣)** أن تصنيف التخلف العقلى Mental Retardation فى الطبعة الرابعة من دليل التصنيف التشخيصى والإحصائى للأمراض الاضطرابات النفسية والعقلية DSM-IV الصادر من الجمعية الأمريكية للطب النفسى ١٩٩٤ ضمن اضطرابات المحور الثانى (axis II) هو من الاضطرابات التى تبدأ خلال مرحلة المهد أو الطفولة . ويكون الأداء العقلى للطفل دون المتوسط حيث تبلغ نسبة ذكائه حوالى ٧٠ أو أقل وذلك خلال سنوات النمو حيث لا يصل الطفل إلى المعايير السلوكية المتوقعة من الأطفال فى مثل سنه وفى جماعته الثقافية ، ولذلك تعرفه الجمعية الأمريكية للتخلف العقلى A.A.M.R أنه حالة تشير إلى أداء وظيفى دون المتوسط بشكل واضح فى العمليات العقلية ، توجد متلازمة مع أشكال من القصور فى السلوك التكيفى على أن ذلك يظهر خلال الفترة النمائية .

ولقد تعددت تصنيفات الإعاقة الذهنية وتراوحت ما بين ، تصنيف طبى . اكلينيكى ، وتصنيف اجتماعى وآخر تربوى . تعليمى ، وهذه التصنيفات اختلفت فى تفاصيلها من مرجع لآخر، إلا أنها اتفقت فى مجملها على أسس عامة وفيما يلى ذكر لكل تصنيف من هذه التصنيفات على حدة : .

١ . التصنيف الطبى . الإكلينيكي :

يعتمد التصنيف الطبى على إصابة المخ والأجهزة الحيوية فى الجسم ، وقد ذكر **عبد الفتاح صابر** (١٩٩٦ : ١٨) التصنيف الطبى على النحو التالى : .

(أ) التخلف العقلى الأسرى :

وتشمل هذه الفئة التخلف العقلى المعتدل مع عدم وجود أية أعراض مرضية للمخ ، وتفترض بعض الدراسات أن السبب وراء الإصابة بهذا التخلف يرجع إلى الجينات ذات الآفات وربما يؤكد هذا الفرض أنه غالباً ما يحدث التخلف العقلى فى الأسر التى يتم فيها زواج الأقارب ، بينما تؤكد معظم الدراسات على أثر العوامل الحضارية والإجتماعية فى الإصابة بهذا التخلف حيث يظهر هذا المستوى للتخلف العقلى بين فئات الطبقة الإجتماعية الاقتصادية المنخفضة من الجمهور العام ، وغالباً ما يكون الأقارب هم أنفسهم متخلفين عقلياً ، ويمثل أفراد هذه الفئة النسبة الكبرى من المتخلفين عقلياً المصنفين إكلينيكياً حيث يمثلون نسبة أعلى ممن يلتحقون بمؤسسات التخلف العقلى أى حوالى ٦٠% من المتخلفين عقلياً من الجمهور العام ولا يظهر تخلفهم فى سنوات عمرهم الأولى .

(ب) المنغولية Mongolism :

تعتبر المنغولية من أكثر الأنماط العيادية (الإكلينيكية)شيوعاً بين فئتى التخلف العقلى المتوسط وتسمى المنغولية بزملة داون Dawn .s Syndrome نسبة إلى " **كيلفورد داون** " حيث كان أول من وصفوه عام ١٨٦٦ ، وتمثل نسبة حوالى ١ : ٥٠٠ أى أنه يولد طفل منغولى كل خمسمائة طفل سوى ، ويمثلون حوالى من ١٠ : ٢٠ من أطفال مؤسسات التخلف العقلى ويستطيع الطفل المنغولى تعلم مهارات رعاية نفسه وتعلم السلوك الإجتماعى المقبول ، وتعتبر الوراثة من الأسباب التقليدية الشائعة فى الإصابة بالمنغولية ، ووجد فى بعض الدراسات أثر عوامل " الأيض " فى الإصابة كنتيجة لعدم توازن الإفراز الهرمونى للغدد الصماء وخاصة الغدة النخامية ، ووجد أيضاً

أن معظم الأطفال المنغوليين يولدون لأمهات بلغن أكثر من سن ٣٥ عند ميلاد الطفل .

(ج) القصاع Cretinism :

وينتج عن اضطرابات فى الغدد الدرقية خاصة نتيجة لنقص هرمون الثيروكسين ويقع مرض القصاع فى فئة التخلف العقلى المتوسط والحاد .

(د) صغر الدماغ Microcephaly :

وينتج عن قصور فى نمو المخ وتقع حالاته فى فئات التخلف العقلى الكلى والحاد والمتوسط .

(هـ) حالات الاستسقاء الدماغى Hydrocephaly :

وينتج عادة عن زيادة كمية السائل المخى الشوكى والذى يعمل كوسادة للمخ فى حجمه وضغطه على مادة المخ وعظام الجمجمة .

(و) حالات كبر الدماغ Macrocephaly :

تعتبر هذه الحالات نادرة ويكبر فيها حجم المخ والوزن لدرجة كبيرة وتنشأ بسبب تضخم أجزاء فى المخ يتبعها كبر حجم الجمجمة والذى يلاحظ منذ الميلاد فتظهر الجمجمة مربعة أكثر منها مستديرة ولا يتبعها كبر فى الفجوات داخل المخ وتصاب هذه الفئة بتخلف عقلى تام ونوبات صرعية وصداع وضعف فى الإبصار .

٢ . التصنيف الإجتماعى

قام **فاروق صادق** (١٩٩٤ : ٦٤) بوضع تصنيف اجتماعى للمعاقين عقلياً على النحو التالى :.

(أ) تخلف عقلى معتدل Mild Mental Retardation :

وتتراوح نسبة ذكاء هذه الفئة بين ٥٥ . ٧٠ ، وتمثل هذه الفئة حوالى ٨٠% من اللذين يحصلون على نسبة ذكاء من سبعين فأقل ويطلق عليهم تخلف عقلى بسيط ، ويصعب عادة تمييز أفراد هذه الفئة عن الأسوياء فى السن المبكر إلى أن يصلوا إلى سن المدرسة ، وتحتاج هذه الفئة إلى

فصول خاصة فى المدارس العادية ، أو وضعهم فى مدارس التربية الفكرية ، ويمكنهم أن يتعلموا حتى المستوى الدراسى الإبتدائى ، ويتوقع من أطفال هذه الفئة أن يلبى احتياجاته الشخصية وينتقى ملابسه المناسبة ويذهب لدورات المياه ، ويرتدى الملابس ، ويعد وجبات بسيطة ، ويؤدى الأعمال المنزلية مثل التنظيف والتنقل فى البيئة المحيطة دون مساعدة ويستطيع المشاركة فى الأحاديث اليومية ، واستخدام أجهزة المنزل .

(ب) تخلف عقلى متوسط Moderate Mental Retardation :

وتتراوح نسبة ذكاء أفرادها ما بين ٤٠ . ٥٤ ، ويحتاج أطفال هذه الفئة خلال طفولتهم المبكرة إلى فصول خاصة تساعدهم على تنمية مهارات رعاية الذات ، ويقل العمر العقلى لأطفال هذه الفئة عن العمر العقلى لأطفال فئة التخلف العقلى المعتدل بثلاث سنوات عمر عقلى ويحتاج الراشدون منهم رعاية وا إشراف فى أنشطة الحياة اليومية ويتمكن بعضهم من التعرف على بعض الكلمات المكتوبة وقراءة جمل بسيطة إلا أن أغلبهم لا يستطيع تأدية أى مهارة أكاديمية ، ويبدأ تشخيص هذه الفئة فى سن ثلاث سنوات حيث يتأخر ارتقائهم بصورة واضحة ، ولا يتعلم الطفل المتخلف فى هذه السن الذهاب إلى المرحاض لذا نجده يشير إلى سرواله بأنه مبلل ويتمكن من الوقوف فى سن ثلاث والمشى بمفرده .

(ج) التخلف العقلى الحاد Sever Mental Retardation :

وتتراوح نسبة ذكاء أفرادها ما بين ٢٥ . ٣٩ ، وتمثل هذه الفئة حوالى ٧ % من الذين حصلوا على نسبة ذكاء أقل من سبعين وتعانى نسبة كبيرة من هذه الفئة من شذوذ وتشوه خلقى وصعوبة فى التحكم الجسمى الحركى ، بل ويحتاج أفرداها أن يودعوا بأحد مستشفيات التخلف العقلى إذ يحتاجون لرعاية حاجتهم الأساسية إلا أن هذه الرعاية لا تتم إلا من خلال تدريبهم فى الفصول الخاصة ، ومع هذا فإن هذا التدريب لا يفيد إلا مع المستوى الأعلى من أفراد هذه الفئة وتتسم اتصالات هذه الفئة بالآخرين بأنها شديدة العيايينية ، وربما استطاعوا أداء بعض الأعمال البسيطة جداً ولكن تحت إشراف مناسب ومستمر .

(د) التخلف العقلى التام Profound Mental Retardation :

وتقل نسب ذكاء أفراد هذه الفئة عن ٢٤ ، ويمثلون حوالى ١%من المتخلفين عقلياً ، وهذه الفئة تصنف بحلا العجز التام ، كما أنهم يحتاجون إلى رعاية كاملة وا ٕشراف كلى وغالباً رعاية طبية وتمريضية طوال حياتهم ويصاحب التخلف العقلى التام عادة قصور حركى وجسمى أو ترتفع نسبة انتشار المشكلات السلوكية الحادة بين صغار السن فى هذه الفئة كالعدوان نحو الأخرين وسلوك إيذاء الذات .

٣ . التصنيف التربوى . التعليمى :

بينما يعتمد علماء النفس فى تصنيفهم للتخلف العقلى على نسبة الذكاء والسلوك التوافقى ومظاهر الارتقاء السيكولوجى ، يصنف علماء التربية التخلف العقلى وفق مدى استفادة التخلف العقلى من برامج التربية والتدريب المختلفة ، وعلى ذلك يذكر **عبد العزيز السيد الشخص وعبد الغفار الدماطى** (١٩٩٢ : ٢٢١) التصنيف التربوى على النحو التالى : .

(أ) التخلف العقلى القابل للتعليم Educable Mental Retardation :

يناظر التخلف العقلى القابل للتعليم التخلف العقلى المعتدل ، ويرجع علماء التربية القابلية للتعليم إلى واقع أن المتخلفين من هذه الفئة يستطيعون تعليم المهارات الأكاديمية الأساسية مثل القراءة والحساب ونوضح فى الأتى خصائص التخلف العقلى القابل للتعلم : .

أ) عدم الميل أو الرغبة فى التعليم حيث يفشل دائماً فى التعليم وفق النظام الرسمى ، ومن ثم تنخفض لديه الرغبة العامة فى التعليم .

ب) يكون المنزل والأسرة عادة عائقاً فى التعليم .

ج) تكون قدرته على التعلم أقل أو أبطأ من القدره والسرعة المعتادة لجماعته العمرية ، ومن ثم تكون قدرته على التعلم المنخفضة .

د) يصاحب باضطرابات مختلفة فى الشخصية نتيجة للصعوبات التى يلاقيها فى المدرسة أو المنزل .

(ب) التخلف العقلى القابل للتدريب Trainable Mental Retardation :

يناظر التخلف العقلى القابل للتدريب التخلف العقلى المتوسط ، ولا يستطيع الأطفال القابلون للتدريب تعلم المهارات الأكاديمية الأساسية أكثر من المستوى الأول مثل كتابة أسمائهم أو قراءة كلمة رجل أو امرأة على دورات المياه ، لكن يمكن تدريبهم على مهارات رعاية الذات الأساسية والقدرات المهنية .

(ج) التخلف العقلى الحاد والتام Severely Mental Retardation :

ويرجع التخلف العقلى الحاد والتام إلى احتياجات هذه الفئة إلى الرعاية الكاملة ولا يستطيعون غالباً اكتساب أى مهارات تعينهم على رعاية أنفسهم .

(٣) أسباب الإعاقة الذهنية :

ترجع أسباب الإعاقة الذهنية إلى أسباب وراثية وأسباب بيئية ، وقد ذكرها **كمال إبراهيم مرسى** (١٩٩٦ : ١٤١) على النحو التالى : .

١ . الأسباب الوراثية :

وذلك عن طريق جينات سائدة أو متنحية تنتقل إلى الطفل من والديه وأجداده أو من أحدهما إلى الجنين ، واحتمالات ظهورها فى زواج الأقارب أكثر من زواج غير الأقارب ، كما أن هناك ما يسمى بالشذوذ الوراثى ، بمعنى أن الطفل قد يصاب بالإعاقة التى يعان منها والده ، ولكن بسبب انفصال خصائص وراثية شاذة تؤدى إلى اضطرابات فى التمثيل الغذائى فى خلايا الجسم ، وتنقسم هذه الخصائص الوراثية الشاذة إلى نوعين : أحدهما شذوذ فى الكروموسومات وعملها ، وثانيهما شذوذ فى الجينات . ومن الأسباب الوراثية أيضاً تعرض الطفل وهو جنين أو بعد ولادته لاضطرابات بيولوجية ناتجة عن عاملين آخرين هما :

(أ) عامل الريزوس RH ، وقد دلت الفحوص التحليلية على أن دمج الآدميين بحوالى ٨٦% من الحالات يحتوى على هذا المكون لذلك يرمز إلى هؤلاء الأفراد RH+ وأنه فى ١٤% من الحالات لا يحتوى الدم على هذا المكون ويرمز إلى هؤلاء الأفراد RH− وفى حالة اختلاف دم الأم عن دم الجنين ، وبالتالى يتأثر تكوين المخ ويؤدى إلى حالة من التخلف العقلى عند الطفل .

(ب) اضطرابات الغدد الصماء سواء بالضمور أو التضخم فلا تنتظم وظائف الجسم كما تنتج

الإعاقة لعدم وجود مناعة ضد الأمراض .

٢ ـ الأسباب البيئية وتنقسم إلى ثلاثة أقسام :

(أ) أسباب ما قبل الولادة

الطفل مثل تعرض الجنين للعدوى الفيروسية أو البكتيرية كالجدرى والنكاف وا لتهاب الكبد الوبائى والحصبة الألمانية والزهرى كذلك تعرض الجنين للإشعاعات أو الاستعمال السيئ للأدوية والتدخين وا دمان المخدرات ، كما أن سن الأم الحامل له علاقة باحتمالية حدوث الإعاقة وخاصة صغار السن وكبار السن وكثرة الحمل المتعاقب للأمهات مع سوء التغذية وانعدام الرعاية أثناء الحمل قد تفسح المجال لولادات مشوهه .

(ب) أسباب أثناء الولادة

كالولادة العسرة التى تعرض الطفل للإصابة فى الجهاز العصبى ، وأيضاً وضع المشيمة التى قد يؤدى إلى اختناق الجنين واستخدام الجفت فى الولادة يؤدى أيضاً إلى إصابة دماغ الطفل بالإضافة إلى الأمراض المرتبطة بالولادة ، وسوء التغذية وخاصة بالنسبة للأطفال الصغار يعد عاملاً من عوامل التعرض للإعاقة ، كالإصابة بالكساح وضعف البصر والتعرض للمرض بصورة عامة كما أن الولادة الطويلة أو الجافة أو الطلق السريع يؤدى إلى اضطرابات فى عملية التمثيل الغذائى فى خلايا المخ .

(ج) أسباب ما بعد الولادة

إن التأخر فى اكتشاف حالات الأطفال المصابين ببعض الإعاقات لا يعنى أن الأسباب البيولوجية للإعاقةحدثت بعد الميلاد ، وا نما لم يتم التعرف على الحالة قبل الميلاد أو أثناء الولادة على أن هناك حالات تحدث بعد الميلاد ويكون لها نتائج حتمية ربما ينتج عنها وفاة الطفل ووفقاً لتقديرات صندوق رعاية الطفولة لهيئة الأمم المتحدة (اليونيسيف) فإن عدد الأطفال دون الخامسة اللذين يعانون من سوء التغذية فى البروتين يناهز العشرة ملايين ، أما مجموع ضحايا سوء التغذية فى العالم فيقدر بالمائة مليون نسمة وتعتبر الحوادث من الأسباب التى تؤدى إلى إصابة الأطفال بالتلف المخى ، علاوة على الإصابة فى الأطراف وفى منطقة الرأس وغير ذلك من الإصابات الجسمية المباشرة .

(٤) خصائص الإعاقة الذهنيـة :

ينظر كلا من **يوسف الشيخ وعبد السلام عبد الغفار** (١٩٦٦ : ١٧) إلى الطفل المعاق عقلياً على إنه طفل غير عادى EXCEPTIONL CHILD وذلك بعد أن قرر أن الطفل غير العادى هو ذلك الطفل الذى ينحرف انحرافا ملحوظاً عن غيره من الأطفال العاديين فى إحدى سماته أو فى بعضها إلى الدرجة التى تستدعى أن نقدم له خدمات خاصة تختلف عن الخدمات التى يحتاجها الأطفال العاديين .

على حين ذهب كلاً من **عبد المجيد عبد الرحيم ولطفى بركات** (١٩٦٦ : ٢١٥) إلى أن الطفل المعلق عادة متخلف فى نموه العضلى والحركى والجسمى عامة عن الطفل العادى ، وكثيراً بسبب فرض واجبات عليه فى سن مبكرة على حين أنه لا يستطيع القيام بها لقصوره الطبيعى .

ويرى **ميخائيل أسعد** (١٩٧١ : ٨٥) أن معظم الأطفال المعاقين عقلياً يعتبرون أسوياء أو فى نطاق لسوية فيما يتعلق بنموهم ، وينحصر إنحرافهم الأساسى فى إطار نموهم العقلى ، حيث يتأخر نموهم بشكل ظاهر . أما فيما يتعلق بغير هذا الإنحراف ، وما يترتب على ذلك من نتائج فى النمو وتطور الشخصية فمن الظاهر أن الأطفال المعاقين يستجيبون وينمون بنفس الطريقة وبنفس المعدل الذى ينمو رفقائهم بمقتضاه .

وقد ذكر **فاروق محمد صادق** (١٩٨٢ : ١٠٣) بعض الخصائص السلوكية للمعاقين عقلياً على النحو التالى : .

١. نقص الانتباه :

قد أشلرت الدراسات إلى أن المعاقين عقلياً لديهم نقص أو مشاكل فى القدرة على الانتباه، تختلف حسب تفاوت درجة الذكاء ، فلديهم مشكلات فى صعوبة تركيز الانتباه ، كما أنهم أسهل فى تشتيت انتباههم وفى قدرتهم على الانتباه مقارنة مع العاديين .

٢ . صعوبة نقل آثار التعلم :

من مشكلات الأطفال المعاقين عقلياً صعوبة نقل آثار التعلم من موقف لآخر مقارنة مع

العاديين ، وترتبط هذه الصعوبة بصورة أساسية بدرجة الإعاقة وبطبيعة الموقف التعليمى نفسه .

٣. عدم القدرة على التركيز :

وتعتبر من أكثر المشكلات لدى المعاقين عقلياً ، وتتأثر درجة التذكر بدرجة الإعاقة من جهة، وبالطريقة التى تتم فيها عملية التعلم من جهة أخرى .

٤. المشكلات اللغوية :

وتعتبر من أبرز مظاهر الإعاقة العقلية ، فمستوى النمو اللغوى لديهم أقل بكثير من العاديين، ومعظم مشكلاتهم اللغوية مرتبطة باللغة التعبيرية ، وتشكيل الأصوات ، والأخطاء النطقية ، ومظاهر السرعة فى النطق والكلام .

على حين ذكرت **زينب محمود شقير (٢٠٠١ : ٢٦٣)** بعض خصائص المعاقين عقلياً على النحو التالى: .

١. تأخر فى النمو العام .
٢. أجسام معتلة وتجد صعوبة لمقاومة الأمراض
٣. أكثر قابلية لتقليد الكبار من الأطفال العاديين .
٤. زيادة نسب عيوب وأمراض الكلام .
٥. صعوبة التكيف مع المواقف الاجتماعية .
٦. صعوبة الرد على من يعتدى عليه .
٧. عدم تناسب سلوكه وردود أفعاله لمستوى سنه وقدراته .
٨. ضعف القدرة على التفكير المحدد واستخدام الرموز ، الأمر الذى يترتب عليه ضعف استخدام اللغة أو فهم معانى الكلمات .
٩. عدم القدرة على تركيز الانتباه لوقت طويل وقصور فهمه للرموز المعنوية وصعوبة تعلم التمييز بين المثيرات من حيث الشكل واللون والوضع .
١٠. يعانى من مرحلة استقبال المعلومات فى سلم تسلسل عمليات أو مراحل التعلم والتذكر.

وكذلك تعد اضطرابات التواصل من السمات البارزة والمميزة لخصائص المعاقين عقلياً ومن هذا المنطلق توضح **آمال عبد السميع باظه (٢٠٠٣ : ١٧٩)** بعض النقاط التالية : .

١. لا يستجيب لمعاقون عقلياً للمثيرات أو التعليمات اللفظية بسهولة .حيث لا ينتبهون جيداً للمثيرات الجديدة .ويكون رد فعلهم للمثيرات أحياناً لا يتناسب مع المنبه أو لا يمكن تمييزه
٢. يظهرون انتباه مشتت للمثيرات الجديدة بينما يستغرق الطفل العادى فى المهمة ولا يعطى أهمية للمثيرات غير موضوع التنبيه المقصود .
٣. ضعف القدرة اللغوية لديهم مما يقلل من القدرة على التعبير عن احتياجاتهم أو تقدير الآخرين أو التفاعل معهم بصورة سوية بكل صور التعامل الرمزية والصوتية .
٤. الاندفاعية وعدم التروى .
٥. الحركة الزائدة غير الموجهة أو الهادفة .

(٥) أهم محكات تشخيص الإعاقة الذهنية :

نسبة الذكاء :

يرى **عباس محمود عوض** (١٩٨٠ : ٢٠٣) أن كلمة ذكاء هى كلمة مجردة ، وهى مفهوم نصف به ضروب السلوك التى تصدر عن الفرد وتدل على الفطنة والكياسة وحسن التصرف . ولقد حاول العلماء فى ضوء دراساتهم وضع تعريفات للذكاء ، فقد عرفه **وكسلر** بأنه القدرة العامة للفرد للقيام بتصرفات هادئة والتفكير بطريقة منطقية والتعامل مع البيئة تعاملا يتصف بالكفاءة . بينما عرفه **تيرمان** أنه القدرة على التفكير المجرد أى التفكير باستخدام الألفاظ والأرقام مجردة عن مدلولاتها الحسية ويقول **سبيرمان** أن الذكاء هو القدرة على إدراك العلاقات والمتعلقات بينما يرى **كلفن** أن الذكاء هو القدرة على التعلم . ويرى **وشتيرن** أن الذكاء هو القدرة على التكيف العقلى للمشاكل والمواقف الجديدة .وأخيراً يرى **ديربورن** أن الذكاء هو القدرة على اكتساب الخبرة والإفادة منها .

ويضيف **محمد محروس الشناوى** (١٩٩٧ : ١٧٩ ـ ١٨٩) أن هناك ما يشبه الاتفاق التام على اعتبار الذكاء محكاً أساسياً فى تقدير وتشخيص حالات التخلف العقلى حيث تعانى حالات التخلف من انخفاض فى الأداء الذهنى . وهذا الأداء يقدر عادة باستخدام أحد مقاييس الذكاء الفردية ، وربما يكون قياس الذكاء من باكورة القياسات التى عرفها علم النفس والتى أعطته منحى تطبيقياً وبرزت أهميته فى المجالات العلمية وبصفة خاصة بعد أن كلفت الحكومة الفرنسية كلاً من سيمون و

بينيه بإعداد اختبار يمكن عن طريقه التعرف على الحالات بطيئة التعلم ، وهو الجهد الذى ترتب عليه إعداد أول اختبار أساسى للذكاء عام ١٩٠٥ والذى عرف باسم اختبار سيمون . بينيه ، والنظريات الحديثة للذكاء تتجه الى نظرية تشغيل المعلومات Information Processing وعلى سبيل المثال فقد ركز بعض الباحثين على وصف محاولات الفرد من لحظة لأخرى لحل المشكلات من اللحظة التى يسجل فيها منبه ما للفرد استجابة لفظية أو حركية و تغير هذه النظرة للذكاء ذات طبيعة ديناميية عن النظريات السابقة التى كانت تتحدث عن مكونات للذكاء.

وقد ذكر **نبيل عبد الفتاح حافظ (١٩٩٨ : ٦٠)** أنه قد ثبت أن التخلف العقلى يعنى (نسبة الذكاء أقل من ٧٠)يسبب صعوبات فى اكتساب اللغة نظراً لأن اللغة باعتبارها تتناول الرموز وترتبط بنمو القدرة على التجريد والقدرة على التعميم تقترن بانخفاض نسبة الذكاء التى عرفت بأنها تعكس القدرة على التجريد والتصنيف والمقارنة وهى كلها مرتبطة بتمييز الكلمات وا إدراك دلالاتها .

ومما سبق يرى الباحث أن نسبة الذكاء هى المحك الذى يتم تقدير الإعاقة الذهنية من خلاله ، والأكثر من ذلك أن نسبة الذكاء هى المعيار المأخوذ به لتحديد فئات الإعاقة الذهنية من حيث قابليتها للتعلم أو قابليتها للتدريب أو عزلها .

ومن خلال العرض السابق لتعريفات الإعاقة الذهنية ، وتصنيفاتها ، وأسبابها ، وخصائصها وأهم محاكاتها ، فقد اتضح أن الأطفال من هذه الفئة يتسمون باضطرابات فى السلوك ، وهو ناتج طبيعى لوجود الإعاقة . وهذا الاضطراب فى السلوك يعرف بالسلوك اللاتوافقى ، حيث تتدرج فى طياته أبعاد ومظاهر استفاضت الأبحاث والدراسات فى تحديدها وعرضها ، وقد تناولتها دراسات متعددة ، وحاولت إما بالتعديل أو بالخفض أو بالتحسن لمظاهر هذا السلوك ، أو بتنمية المهارات الاجتماعية والسلوكية التى تساعد فى تدعيم التوافق لدى أطفال هذه الفئة من القابلين للتعلم .وسوف نستكمل الدراسة على الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعلم من خلال المبحث الثانى الذى يتناول السلوك اللاتوافقى بصورة عامة ، وخصائص هذا السلوك لدى الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعلم .

ثانياً .. السلوك اللاتوافقى

يعرف **عبد الستار إبراهيم واخرون** (١٩٩٣ : ٣٤٠) السلوك بصفة عامة أنه أى نشاط يصدر من الكائن سواء كان أفعالاً يمكن ملاحظتها وقياسها كالنشاطات والفسيولوجية والحركية ، أو نشاطات تتم على نحو غير ملحوظ كالتفكير والتذكر والإبداع وغيره ..

(١) تعريف السلوك التوافقى Adjustment Behavior :

اتباعاً لمبدأ " بضدها تتميز الأشياء " فقد وجد الباحث أن من الصواب لكى يتضح مفهوم السلوك اللاتوافقى يجب أن نتعرض أولاً لمفهوم السلوك التوافقى والذى أخذ أصلاً من مفهوم التوافق

فقد جاء مفهوم كلمة التوافق فى موسوعة " **ايزنك** " **Eysenck** (١٩٧٤ : ١١) بأنه حالة تناغم بين الفرد والبيئة الاجتماعية تنطوى على إشباع حاجات الفرد من ناحية ومتطلبات البيئة من ناحية أخرى

أما " **معجم علم النفس والتربية** " (١٩٨٤ : ٢٥٥) فقد ذكر أن التوافق عملية تلائم الكائن الحى مع بيئته إما بتغير سلوكه أو بتغير بيئته أو بتغيرهما معاً .

كما جاء مفهوم التوافق عند **فرج عبد القادر طه وآخرون فى موسوعة علم النفس والتحليل النفسى** " (١٩٩٣ : ٢٥٩) أنها كلمة تتضمن إشباع حاجات الفرد ودوافعه بصورة لا تتعارض مع معايير المجتمع وقيمه ، ولا تورط الفرد فى محظورات تعود عليه بالعقاب ، ولا تضر بالآخرين أو بالمجتمع .

ومفهوم كلمة التوافق فى **المعجم الوجيز** (١٩٩٩ : ٦٧٦) أنها " ضرب من التكيف الاجتماعى يراد به أن يغير المرء من عاداته واتجاهاته ليلائم الجماعة التى يعيش فيها ".

ويشير **عثمان فراج** (١٩٧٠ : ١٣) إلى أن التوافق عملية ديناميكية مستمرة يحاول بها

الإنسان أن يحقق التوافق لنفسه ولبيئته التى تشمل كل ما يحيط به بهدف الوصول إلى حالة الاستقرار والتوافق التى يسعى إلى تحقيقها .

ويذكر **جروسمان Grossman** (١٩٨٨ : ٥١) أن التوافق هو احتمالية القدرة على التدريب والتعلم ويصفه بأنه كفاءة الفرد على التعايش مع مستويات الاستقلال الشخصى والمسئولية الاجتماعية وفقاً لمرحلته العمرية وجماعته الثقافية .

ويعرفه **وولمان Wolman** (١٩٧٣ : ٩) بأنه علاقة متناغمة مع البيئة تنطوى على القدرة على إشباع معظم حاجات الفرد وتجيب على معظم المتطلبات الفيزيائية والاجتماعية معاً والتى يعانيها الفرد كما تشمل التغيرات والتعديلات السلوكية التى تكون ضرورية لإشباع الحاجات على المتطلبات بحيث يستطيع الفرد إقامة علاقات متناغمة مع بيئته .

وفى نظرة أخرى للتوافق يرى **صلاح مخيمر** (١٩٧٨ : ١٨) أن سرعة التغيير اليوم تقتدى بأن يحل مصطلح القابلية للتوافق Adaptability محل مصطلح التوافق Adjustment لذلك يرى أن إيقاع التغيير المتزايد شرع يفرض على الحياة الواحدة للفرد الواحد كثرة من التغيرات المتلاحقة ترغمنا على الانتقال من المفهوم الأستاتى للتوافق إلى المفهوم الدينامى حقاً والذى يتناسب وحده مع ما بلغ إليه التغيير اليوم ونعنى القابلية للتوافق .

وقد صنف **عباس محمود عوض** (١٩٨٠ : ٢٣٣) أنواع التوافق إلى ثلاثة أصناف رئيسية :-

١. التوافق على المستوى البيولوجى : يشترك **لورانس** مع **شوين** فى القول بأن الكائنات الحية تميل إلى أن تغيير من أوجه نشاطها فى استجابتها للظروف المتغيرة فى بيئتها ، ذلك أن تغيير الظروف ينبغى أن يقابلها تغيير وتعديل فى السلوك ، بمعنى أن ينبغى على الكائن الحى أن يجد طرقاً جديدة لإشباع رغباته ، وإلا كان الموت حليفه ، أى أن التوافق إنما هو عملية تتسم بالمرونه Flexibility والتوافق المستمر مع الظروف المتغيرة .

٢. التوافق على المستوى النفسى : يتفق **مورار** و **كلاكهون** أن الكائنات الحية تميل إلى أن تحتفظ

بحالة من‌الاتزان الداخلى ، إلا أن الصراع صفة ملازمة لكل سلوك ، أى أن كل فعل مهماً كان مريحاً فأن يشمل بعض التضحيات أو الخسارة ، فلا يمكن أن تحدث صورة من صور التوافق (خفض توتر) إلا ويكون هناك نوع من إنعدام التوافق (زيادة التوتر) ولا تتعارض هذه الحقيقة بأى حال مع الافتراض القائل بأن الكائنات الحية تميل إلى أن تنتفى أشكال التوافق التى لا تحمل إلا أقل صراع ممكن ، أى التى تؤدى إلى أقصى تكامل .

٣ . **التوافق على المستوى الإجتماعى** : يقول **لورانس شافر** أن الحياة إنما هى سلسلة من عمليات التوافق التى يعدل فيها الفرد سلوكه فى سبيل الاستجابة للموقف المركب الذى ينتج عن حاجاته وقدراته على إشباع هذه الحاجات .ولكى يكون الإنسان سوياً ، ينبغى أن يكون توافقه مرناً ، وينبغى أن يكون لديه القدرة على استجابات منوعة تلاءم الموقف ، وتنجح فى تحقيق دوافعه .

ويذكر **رمضان محمد القذافى** (١٩٩٢) أن الصحة النفسية استعارت مفهوم التوافق من العلوم الطبيعية حيث جرى إستخدامه أصلاً فى مجال علم الأحياء ، ويشير هذا المفهوم إلى العمليات الفسيولوجية التى يقوم بها الجسم للتكييف فى مقابلة الأخطار البيئية المحيطة به وبخاصة الضغوط الحياتية المتنوعة وقد قام علماء النفس بإستخدام مفهوم التكييف البيولوجى فيما سموه بعمليات التوافق وأن المعنى الوظيفى لمفهوم التوافق يشير إلى مجموع العمليات التى يقوم بها الفرد للسيطرة على المطالب البيئية المفروضة عليه . فاللباس الصيفى يختلف عن اللباس الشتوى لمقابلة متطلبات الأجواء الحارة أو الباردة كما أن نشاطات الترويح الشتوية تختلف عن الصيفية وهكذا . وكما يقوم الإنسان بعمليات توافق لمقابلة المتطلبات المادية للبيئة ، فإنه يسعى أيضاً للتوافق مع المتطلبات النفسية .

بينما يفرق **محمد عبد الظاهر الطيب** (١٩٩٤ : ٢٩) بين مفهوم التوافق Adjustment ومفهوم التكييف Adaptation حيث يرى أن مفهوم التوافق خاص بالإنسان فى سعيه لتنظيم حياته وحل صراعاته ومواجهة مشكلات حياته من إشباعات وا إحباطات وصولاً إلى ما يسمى بالصحة النفسية أو السواء أو الإنسجام والتناغم مع الذات ومع الآخرين ، فى الأسرة ، فى العمل ، وفى التنظيمات التى ينخرط فيها . أما مفهوم التكييف فهو يشمل تكييف الإنسان والحيوان أو النبات (الكائن الحى) حتى يستطيع أن يعيش فى البيئة ، عليه أن يكيف نفسه لها وقد يحدث تحويرات فى كيانه لمواجهة

مشكلات وصعوبات مفروضة عليه فى البيئة .

ويذكر **حامد زهران** (١٩٩٧ : ٢٧) أن التوافق النفسى عملية دينامية مستمرة تتناول السلوك والبيئة (الطبيعية والاجتماعية) بالتغيير والتعديل حتى يحدث توازن بين الفرد وبيئته . وهذا التوازن يتضمن إشباع حاجات الفرد وتحقيق متطلبات البيئة .

ويرى **عبد المطلب القريطى** (١٩٩٨ : ٦٢ ، ٦٤) أن التوافق يتضمن شقين هما إتزان الفرد مع نفسه أو تناغمه مع ذاته بمعنى مقدرته على مواجهة وحسم ما ينشأ داخله من صراعات ويتعرض له من إحباطات ومدى تحرره من التوتر والقلق الناجم عنه ، ونجاحه فى التوافيق بين دوافعه ونوازعه المختلفة ، ثم إنسجام الفرد مع ظروف بيئته المادية والإجتماعية عموماً بما فيها من أشخاص أخرين وعلاقات وعناصر ، والجدير بالذكر أن عملية التوافق فى جوهرها عملية إيجابية ووظيفية ومسئولة أساسها التفاعل المثمر بين الفرد وما يحيط به ، كما أنها لا تتوقف فقط عند حدود الفردية السيكولوجية بمعن أن يكون الفرد مهموماً بمجرد إشباع إحتياجاته وتحقيق أهدافه وحل صراعاته بصرف النظر عن المطالب الإجتماعية كما أنها ليست العكس بمعن الرضوخ تماماً والإستسلام بمقتضيات البيئة الإجتماعية ومسايرتها والإنصياع الآلى Automatic conformity لما هو سائداً فيها .

(٢) تعريف السلوك اللاتوافقى Non Adjustment Behavior :

إن السلوك اللاتوافقى يقصد به أفعال تصدر من الطفل المعاق عقلياً غير مقبولة إجتماعياً تحد من قدرته على التوافق فى المجتمع المحيط به ولذلك يلزم على القائمين على أمر الطفل المعاق عقلياً سواء فى المدرسة أو فى الأسرة محاولة تعديل هذا السلوك .

يذكر **عبد الستار إبراهيم وأخرون** (١٩٩٣ : ٣٦) أنهم قد استخدموا مفهوم تعديل السلوك للمشكلات المرتبطة بالنمو مثل صعوبات التعلم والتخلف الدراسى والمعوقات الأخرى للنمو، وضبط التصرفات الخاطئة والانحراف الإجتماعى المتمثل فى السلوك العدوانى والجنوح .

وسوف نستعرض آراء واتجاهات علماء النفس والتربية حول السلوك اللاتوافقى ، وما ينطوى

عليه من مظاهر العدوان والجنوح .

فقد عرف **محمد عبد الظاهر الطيب** (٢٠٠٢ : ٦٣) السلوك اللاتوافقى بأنه " فشل الشخص فى تحقيق إنجازاته وا إشباع حاجاته ، ومواجهة صراعاته ، ومن ثم يعيش الفرد فى الأسرة، فى العمل ، فى التنظيمات التى ينخرط فيها فى حالة من عدم الانسجام وعدم التناغم ، وا إذا ما زاد هذا القدر من سوء التوافق اقترب الفرد من العصاب " .

ويذكر **سعد المغربى** (١٩٨٧ : ٢٧) أن أشكال التعبير عن السلوك اللاتوافقى تختلف باختلاف السن والثقافة والمستوى الإقتصادى والإجتماعى ، فضلاً عن أسلوب التربية ، والإنسان يستطيع التعبير على نفسه بالصور اللفظية وغير اللفظية ، مستخدماً كافة أعضاء جسمه فهو يعبر عن أبعاد السلوك اللاتوافقى بالتجهم والعبوس .. ، وبالعيون فى نظرات الاحتقار أو الخضوع، وبالفم بالعض والبصق والقئ وبأصوات الزراية والاحتقار ، وباليدين والقدمين عند التلويح بالثأر والتهديد والانتقام فضلاً عن إستخدامها بالفعل كالإيذاء بالضرب والخنق والركل ، كما يأتى عن طريق الجسم كله بالارتماء على الأرض والرفس والتشنج والإغماء سواء عند الصغار أو الكبار وكذلك فى الصور اللفظية التى تتمثل فى الصياح والصراخ وخاصة فى الطفولة، كما تتمثل فى الألفاظ الجارحة والسباب والبذاءة ، وفى الصرخة والتهكم ، وكذلك من صور التعبير عن العدوان نجد التمرد والعصيان والمخالفة والعناد والتحدى والتخلف والفشل فى العمل والإهمال والتجسس وكذلك هو سلوك عدوانى هدفه معرفة أشياء لاستخدامها فى التهديد والإرهاب والابتزاز .

ويضيف **محمد عماد الدين إسماعيل** (١٩٨٦ : ٢٨٨) أن السلوك اللاتوافقى يظهر فى شكل عدوان لدى الطفل فى مرحلة مبكرة ، حيث يصاحب المولود ثورات غضب فى صورة دفع ورفس باليدين والرجلين ويمكن أن يكون هما الأساس للعدوان البدنى بعد ذلك ، بمعنى أن هذه العناصر الحركية من مكونات الغضب وقد تنتظم بعد ذلك ، من خلال الخبرات الإجتماعية ، وتكون أفعالاً عدوانية مباشرة على الآخرين .

وتؤكد **تيلور Tyler** (١٩٦٨ : ٨٢) أن السلوك اللاتوافقى أكثر عند الذكور من الإناث

وتستدل على ذلك بما توصل إليه أوتوزل Otzel بعد مقارنة لثلاثين دراسة لعينات مختلفى الأعمار إبتداءاً من أطفال ما قبل المدرسة حتى الراشدين ، حيث أكدت معظم هذه الدراسات على أن هناك فروقاً ذات دلالة بين الجنسين فى العدوان لصالح الذكر ، وأن القليل من هذه الدراسات قد أوضحت أن الإناث قد حصلن على درجات أعلى فيما يتعلق بالعدوان اللفظى أكثر من العدوان العام أو الجسمى

ويستخلص الباحث من ذلك أن من أبرز مظاهر السلوك اللاتوافقى لدى الطفل المعاق عقلياً هى السلوكيات المتسمة بالعدوان ، حيث أن مثل هذه السلوكيات هى التى تظهر بوضوح على الطفل المعاق وتترك آثار سلبية لدى القائمين على أمر الطفل ، أكثر من السلوكيات الأخرى مثل الانسحاب و الانطواء والسلوك النمطى .

كما أن **كرايتش Kretch** (١٩٧٤ : ٦) يرى أن مثل هذه السلوكيات تعتبر من ردود الأفعال الدافعية فى مواقف الإحباط المترتبة على الإخفاق فى إشباع دوافع الفرد وما قد ينتج عن ذلك من توتر عادة ما ينفس عنه بالأعمال العدوانية التى يبدو أنها تهدئ الإحباط تهدئة وقتية .

ويذكر **باترسون Batrson** (١٩٩٠ : ٣٣٥)فى سياق حديثه عن السلوك اللاتوافقى رأياً **لبريلز** أن العدوان بعد أساسى من أبعاد السلوك اللاتوافقى يتمثل فى عض أو قضم الطعام لإشباع الجوع ، كما يرى أن إستخدام الأسنان يعتبر أفضل تعبير بيولوجى عن العدوان . وهذا العدوان بالأسنان يخدم عدة أغراض فهو يخلص الفرد من الهياج أو الثورة وينأى به عن عقاب ذاته بالتهجم والجوع .

ويرى **فاروق عبد السلام** (١٩٩٠ : ٨١) أن مظاهر وأشكال السلوك اللاتوافقى تنقسم إلى الأنواع الأتية :-

١ . **عدوان جسمى** : مثل الضرب والدفع والبصق والقفز واغتصاب شئ والخنق والعدوان الجسمى قد يتم عند الاستفزاز وبدون استفزاز

٢ . **عدوان لفظى أو رمزى** : مثل التهديد اللفظى والمطالب الملحة والوعيد والإيماءات والحط من

قيمة الأخرين

٣ . **عدوان على شكل جيشان عاطفى** : مثل نوبات الغضب

٤ . **عدوان غير مباشر** : أى الهجوم أو الإيذاء عن طريق شخص أخر أو شئ أخر

٥ . **عدوان سلبى** : كالعناد والمماطلة والتعويق المتعمد .

ومن خلال المظاهر التى ذكرها فاروق عبد السلام عن السلوك اللاتوافقى ، يرى الباحث أن السلوكيات اللاتوافقية مثل الانسحاب والاضطرابات النفسية والسلوك الاجتماعى الغير مناسب يعد عدوان سلبى .

ويضيف **فرج عبدالقادر وأخرون** (١٩٩٣ : ٤٩٧) أن السلوك اللاتوافقى هو كل فعل يتسم بالعداء تجاه الموضوع أو الذات ، ويهدف للهدم والتدمير نقيضاً للحياة فى متصل من البسيط إلى المركب أو القصوى . معنى هذا أن العدوان هو كل فعل أو دافع يهدف للهدم أو التدمير ولا يخدم الدفع الغريزى للحياة سواء أكان موجهاً تجاه الموضوع أو الذات ذلك أن الدفاع عن الأرض . على سبيل المثال . لا يمكن إعتباره عدواناً يخدم الدافع الغريزى للموت وبالمثل فإن بعض النشاط الإنسانى (كالنشاط الجنسى مثلاً) يتسم بمظهر عدوانى رغم أنها فى خدمة الدافع الغريزى للحياة.

ويذكر **عبدالفتاح سعد الدين** (١٩٩٧ : ١٨)رأياً **لجولدنس** عن السلوك اللاتوافقى أنه سلوك يبتغى عن طريق الغضب والعداء ، أو من ناحية أخرى الشعور بالإنهزامية (الفشل فى تحقيق أى نصر) ويتجه هذا السلوك نحو إيذاء وتدمير الآخرين ، وفى بعض الأحيان يتجه نحو تدمير الذات وطبقاً لنظرية فرويد أن الدافع العدوانى هو فطرى وغريزى ، وفى مجال دراسة الأنثروبيولوجيا هى إستجابة للعوامل الثقافية ، وعند " **دولارد وميلر Dollard & Millar** " فإنه رد فعل للإحباط أما العدوانية عند جولدنس فهى سمة سلوكية تتكون من توكيدية الذات ، والسيطرة الإجتماعية وأيضاً الميل إلى العدوانية .

ومما سبق يرى الباحث استخدام تعريفات متباينة فى تناول الباحثين لمفهوم السلوك الاتوافقى وتوصلوا إلى عدد من الفروق والتميزات التى يمكن فى ضوئها التفرقة ما بين السلوك التوافقى والسلوك

اللاتوافقى وغيره من المفاهيم الأخرى اللصيقة به كالتوافق الاجتماعى والكفاءة الاجتماعية والسلوك الاجتماعى والنضج الاجتماعى ، وذلك من أجل تحقيق أغراض عدة فى مجال التشخيص ورسم الخطط والبرامج التعليمية والتدريبية والإرشادية والعلاجية فى مجال المعاقين عقلياً القابلين للتعلم ، وقد قام بعض الباحثون بتجربة على أطفال من فئة المعاقين عقلياً القابلين للتعلم حيث مكنوهم من رؤية حجرة مليئة بالدمى واللعب والعرائس الجذابة لكنهم لم يسمحوا لهم بالدخول للحجرة اكتفوا بوقفوهم من الخارج يشاهدون اللعب ويودون اللعب بها ، لكنهم غير متمكنين من الوصول إليها وبعد انتظار فترة من الوقت سمحوا للأطفال بالوصول إليها واللعب بها فى حين تركوا مجموعة أخرى من الأطفال يلعبون مباشراً بالدمى والعرائس دون منعهم منها فى البداية ، وقد وجد الباحثون أن الأطفال اللذين أحبطوا فى البداية مالوا إلى التحطيم والتعامل مع الدمى بشكل عنيف فى حين أن الأطفال اللذين لم يحبطوا كانوا أكثرهم هدوءاً وأقل عنفاً فى تعاملهم مع الدمى .

وقد أشار **صفوت فرج وناهد رمزى** عن السلوك اللاتوافقى من خلال مقياس السلوك التوافقى الذى قاموا بترجمته واعداده لقياس درجة التوافق لدى الطفل المعاق عقلياً القابل للتعلم ، وقد عددوا أبعاده فى أربعة عشر بعداً أساسياً ، تتدرج منها مظاهر لهذه الأبعاد ، ولعل أبعاد المقياس الأساسية المتمثلة فى (العنف والسلوك التدميرى والسلوك المضاد للمجتمع والسلوك المتمرد والسلوك الغير المؤتمن والسلوك الانسحابى والسلوك النمطى والتصرفات الشاذة والسلوك الاجتماعى الغير مناسب والعادات الصوتية غير المقبولة وسلوك إيذاء الذات والسلوك الجنسى الشاذ والاضطرابات النفسية واستخدام العلاج) تعطينا إشارة واضحة على أن معظم هذه الأبعاد تتسم بالسلوك العدوانى ، وهذا ما تعرضت له تعريفات السلوك اللاتوافقى .

(٣) أبعاد السلوك اللاتوافقى

جدول (١)

م	الأبعاد	مظاهر الأبعاد
		١) التهديدات أو ممارسة العنف البدنى . ٢) تدمير الممتلكات الشخصية .

١	**العنف والسلوك التدميرى**	٣) تدمير ممتلكات الآخرين . ٤) تدمير الممتلكات العامة . ٥) عنف المزاج وحدته .
٢	**السلوك المضاد للمجتمع**	١) إغاظة الآخرين واغتيابهم . ٢) التآمر على الآخرين والتلاعب بهم . ٣) عرقلة نشاط الآخرين . ٤) عدم مراعاة الآخرين . ٥) إظهار عدم احترام ممتلكات الغير . ٦) استخدام لغة غاضبة .
٣	**السلوك المتمرد**	١) تجاهل القوانين أو القواعد المنظمة . ٢) مخالفة التعليمات المطلوبة أو المفروضة . ٣) وجود اتجاهات سلبية ومتمردة تجاه السلطة . ٤) عدم الالتزام بالواجبات أو المواعيد المتفق عليها ٥) الهروب ومحاولة الهروب . ٦) إساءة التصرف فى الجلسات الجماعية .
٤	**السلوك الغير مؤتمن**	١) أخذ ممتلكات الغير بلا استئذان . ٢) الكذب والغش .
٥	**السلوك الإنسحابى**	١) انعدام الفاعلية . ٢) الانسحاب . ٣) الخجل .
٦	**السلوك النمطى والتصرفات الشاذة**	١) لديه سلوك نمطى . ٢) الأوضاع الغريبة والسلوك الشاذ .
٧	**السلوك الاجتماعى الغير مناسب**	* يسلك سلوكاً غير ملائم فى علاقته بالآخرين .
٨	**العادات الصوتية غير المقبولة**	* وجود عادات صوتية أو كلامية مزعجة .
		١) له عادات غريبة وغير مقبولة .

٩	**العادات الغريبة وغير المقبولة**	٢) له عادات فمية غير مقبولة . ٣) تبديد الملابس وتمزيقها . ٤) لديه عادات وميول أخرى غريبة .
١٠	**سلوك إيذاء الذات**	* وجه عدواناً بدنياً إلى ذاته .
١١	**الميل للنشاط الزائد**	* لديه ميل إلى النشاط الزائد .
١٢	**سلوك جنسى شاذ**	١) يمارس الاستمناء بشكل غير ملائم . ٢) تعرية الجسم بصورة غير ملائمة . ٣) لديه ميول جنسية مثلية . ٤) سلوك جنسى غير مقبول اجتماعياً .
١٣	**اضطرابات نفسية**	١) الميل إلى المبالغة فى تقييم الذات . ٢) عدم تقبل النقد واستجابته ضعيفة للإحباط . ٣) يحتاج إلى مزيد من الاهتمام والإطراء . ٤) إبداء الشعور بالاضطهاد . ٥) لديه ميول بادعاء المرض . ٦) لديه مظاهر أخرى للاضطراب الانفعالى .
١٤	**استخدام العلاج**	* سؤ استخدام العلاج الطبى .

ثالثاً : النمذجة بالعرائس المتحركة

(١) التعلم بالنمذجة Modeling Learning :

النمذجة هى الوسيلة الفعالة مع الأطفال المعاقين عقلياً ، حيث أن هذه الفئة لا يصل إليها السلوك المراد إكسابه إلا عن طريق وسيلة محسوسة .

وعن مفهوم كلمة " النمذجة " فى **المعجم الوجيز (١٩٩٩ : ٦٣٦)** فإنها تعنى الأنموذج والنموذج ، وتعرف بمثال الشىء فى صورته المختارة ، والجمع نماذج .

وعن التقليد بالأنموذج يذهب **باندورا Bandura** (١٩٦٩ : ١١٨) إلى أن الظواهر عن التعلم التى تنتج من خبرات مباشرة يمكن أن تحدث بشكل بديلى عن طريق ملاحظة سلوك الآخرين ونتائجه بالنسبة إليهم ، ومن ثم فبوسع الفرد على سبيل المثال أن يكتسب نماذج استجابية معقدة بمجرد ملاحظة أداء هذه النماذج .

ويرى **رضا عبده إبراهيم . وآخرون** (٢٠٠٢ : ٤٦) أن أفضل وسائل النمذجة هى تمثيليات العرائس المتحركة وتعرض فيها الحركات بواسطة رموز هى عرائس يحركها اللاعبون وهم مختفون وراء ستار ، وهى تصلح لعرض الموضوعات فى بساطة كبير لا تتوفر فى التمثيل العادى الذى يؤديه الأشخاص بأنفسهم .

أما عن التعلم بالأنموذج يرى **باندورا Bandura** (١٩٧٧ : ٤٥) تؤكد على استخدام الملاحظة والنمذجة والتدعيم بوصفها خطوات لتعديل السلوك . وقد حصلت هذه الطريقة فى السنين الأخيرة على قدر كبير من الاهتمام والتطبيق وهى تتكون من تعلم بعض السلوك بملاحظة نموذج يستخدم هذا السلوك (سواء بمساعدة المعالج أو بمساعدة فيلم سينمائى) ، ثم التدريب على هذا السلوك عن طريق لعب الدور وتلقى تدعيم اجتماعى من المعالج ، أو من أعضاء الجماعة الآخرين .

ويؤكد **يعقوب الشاروني** (١٩٧٧ : ١٧٧، ١٧٨) أن الأطفال يتأثرون بالحركة والنموذج المجسد أكثر كثيراً من تأثرهم بمواقف الحوار الجامدة مهما تضمنت الكلمات من نصائح و توجيهات فإن الطفل عندما يمثل فهو يعبر عن ذاته كنوع من اللعب أو كوسيلة للتنفيس عن طاقته الإبتكاريه الخلاقة ، فالطفل عندما يمثل دور الأم أو الأب مثلاً إنما ينفذ بخياله إلى موقفها إزاءه ، ويكتسب شيئا من الفهم لأقوالهما وأفعالهما ، ويحس كأن مقدرتهما ومواهبهما العظيمة .في نظره . انتقلت إليه وهكذا يستطيع الطفل عندما يمثل أن بالأعمال أو يتلبس بالأحوال التي يحس بها في عالم الحقيقة أنه عاجز عن فعلها أو إدراكها، فالطفل عندما يمثل إنما يعبر عن نفسه لا عما يريده المؤلف أو المخرج أو إلي ما ينقله إلي جمهور المشاهدين .

وقد قسم **محمد محروس الشناوى** (١٩٩٧) أشكال النمذجة كالأتى :-

١. النمذجة المباشرة أو الحية :

وفـى هذه الطريقـة ، يـتم عـرض نمـاذج حقيقيـة تقـوم بالسـلوك أو المهـارة المـراد تعليمهـا لهـؤلاء التلاميـذ ، حيـث يـتم ذلـك عـن طريـق أشـخاص حقيقـين أو عـن طريـق أفـلام تشـتمل علـى أشـخاص ومواقف

٢. النمذجة الضمنية (التخيلية) :

فـى كثيـر مـن الأحيـان ، يكـون مـن الصـعب إعـداد نمـاذج حيـة أو محسوسـة ، لعرضـها علـى التلاميذ المتخلفين عقلياً وهنا يستعاض عن ذلك بنماذج تخيلية ، ويدخل فى فى هذا النوع من النمذجة أساليب مثل : القصص والأمثال ، وقد أثبتت التجارب ، وخاصـة التى أجراها كل من **كـويتلا وكـازدين** أن النمذجة الضمنية لها نفس تأثير النمذجة الحية .

٣. النمذجة بالمشاركة :

تشـتمل هـذه الطريقـة علـى عـرض لـلأداء أو للمهـارة المـراد تعلمهـا ، وذلـك مـن خـلال نمـوذج حقيقـى ، ويصـاحب قيـام التلميـذ المتخلـف عقليـاً بهـذا الأداء أو المهـارة مـع مسـاعدته بتوجيهـات ، وا رشادات تقويميـة ، مـن جانـب المعلـم ، وبذلك تصـبح هـذه الطريقـة أكثـر فاعليـة مـن مجـرد الاقتصـار علـى اسـتخدام طريقـة تـؤدى سـلوكاً مـا ، دون أن يصـحب ذلـك أداء التلميـذ للسـلوك الـذى يشـاهده أو توجيهات معلمة .

وفـى الدراسـة الحاليـة اعتمـد الباحـث علـى أسـلوب النمذجـة الضـمنية (التخيليـة) القائمـة علـى دمى العرائس القفازية ، حيث أن الأطفال فى هذا السن لا يتأثرون بالنماذج الحية مثل تأثرهم بالنماذج الخيالية لما لها من عنصر التشويق والإثارة ، وهو ما أثبته كلاً من " **كـويتلا وكـازدين Kazdeen & Kotella** " فـى لتجـارب العمليـة التـى قـاموا بهـا علـى أطفـال متخلفـين عقليـاً ، ورأوا مـن خلالهـا مـدى تأثير النماذج التخيلية التى تحل محل النماذج الحية .

وقد استخدم **كلبهان Kilbhan** (١٩٦٧) النمذجـة الحيـة لزيـادة أداء حـالات مـن المتخلفـين عقلياً القابلين للتعلم Educable Retarded من المراهقين الذين يعملون فى ورشـة محمية ، وقد كـان للموذج طالباً جامعياً اشترك فى العمل مع المراهقين حيث كان يقوم بالمهام علـى الوجـه الصـحيح . وقد أمكن زيادة معدلات أداء هؤلاء الأفراد فى خلال خمس أسابيع بملاحظتهم لهذا النموذج بالمقارنـة مع مجموعة أخرى لم تتعرض لمشاهدة النموذج . ويستخدم أسلوب النمذجة عادة فى التدريب علـى

العادات الاجتماعية مثل التحية والكلام وارتداء الملابس وترتيب غرف النوم وكذلك فى تعلم وتصحيح الكلام .

ويرى **عبد الحافظ محمد سلامة** (١٩٩٣ : ٢٣٧) أن توافر عنصر التشويق فى الوسيلة ، عامل هام من عوامل نجاحها ، فالهدف من الوسيلة تسهيل عملية التعلم بشكل عام وليس أفضل من عنصر التشويق لتسهيل هذه العملية . أما كيف نجعل الوسيلة مشوقة ؟ فهذا من مسؤولية المصمم والمنتج ، فقد تكون الألوان إذا كانت لوحة ، وقد تكون جدة المعلومات أو الإخراج والتصوير إذا كانت لفاً سينمائياً ، وقد تكون جودة الإلقاء ووضوح الصوت إذا كانت تسجيلاً صوتياً ، وهكذا فإن إشاعة عنصر التشويق ، يكون بطرق متعددة ، وثماره التربوية عظيمة.

وفى خلاصة القول يرى **باندورا و ولترز Bandura & Wltrz** (١٩٦٣ : ٣٣) أن من خلال ملاحظة الأنموذج يتعلم الناس من البيئة ومن سلوك الأخرين ، وقد يتعلم الملاحظون أنماطاً جديدة من الإستجابات لم تكن متاحة لهم من قبل ، وذلك عن طريق ملاحظتهم لهذه الأنماط السلوكية الجديدة التى يبديها الآخرين .

واستنادا إلى هذه النقطة فإن الأطفال عندما يرون الأنماط السلوكية الجديدة التى تبديها العرائس من الشخصيات والحيوانات والطيور المحببة لهم ، والتى تقدم لهم من خلال مسرح العرائس ، ومن خلال ملاحظتهم للأنماط الجديدة من الاستجابات التى تقدمها هذه العرائس ، والتى يريد الباحث غرسها فى نفوس الأطفال المعاقين عقلياً ، فإنهم بالتالى سوف يتعلمون هذه الأنماط الجديدة بشكل أفضل . فالنمذجة مع فئات المعاقين عقلياً تكاد تكون هى الوسيلة الوحيدة للتعلم واكتساب المهارات السلوكية وهى وسيلة الاتصال المباشرة والفعالة لتوضيح جميع المفاهيم الحياتية الخاصة بهم وبمجتمعهم .

(١) نظرة تاريخية للعرائس المتحركة :

تذكر **تحية كامل** (١٩٦٠ : ١١) أن تاريخ العرائس المتحركة له شواهد تدل على أن ميدان

الأساطير كان الميدان الذى ظهرت فيه الدمى المسرحية ، وقد جاء فى الأساطير الهندية القديمة أن زوجة الإله سيفا صنعت دمية صغيرة فأعجب زوجها بها أيما إعجاب مما دفعهما إلى الانطلاق بدميتها إلى جبال الهمالايا .

وقد رأى الباحث أن يبدأ بهذه الأسطورة للتدليل على أن العرائس المتحركة لها جذور تاريخية ضاربة فى القدم ، ومما يؤكد هذا القول آراء المؤرخين والباحثين فى هذا المجال ، والذى سوف يعرض من خلال أقوالهم التسلسل التاريخى للدمى ومسرح العرائس منذ العصور الأولى ووصولاً إلى عصرنا الحالى .

وترى **حنان العنانى** (١٩٩٣ : ٢٦) أن العرائس لعبت دوراً كبيراً فى الحياة الاجتماعية قديماً حيث عبدها القدماء ، والدمى الفرعونية المحفوظة فى متحف اللوفر فى باريس توحى بأن مسرح العرائس ير جع لحضارة مصر القديمة ، إذ كان لصغار المصريين ألعابهم المفصلية المتحركة من الحيوانات والبشر ، أما العرب فمن المعروف أنهم استخدموا خيال الظل والعرائس منذ وقت بعيد وقد أدى التنقيب عن الآثار القديمة إلى اكتشاف عرائس الحبال فى اليونان وا ٍيطاليا، واليوم يقد فن العرائس على نطاق كبير ويوجد له كتاب ومخرجون متخصصون .

ويؤيد هذا الرأى **رضا عبده إبراهيم . وآخرون** (٢٠٠٢ : ٤٦) أن تاريخ العرائس المتحركة يرجع إلى قدماء المصريين والإغريق فقد وجدت فى مخلفاتهم آثار تشبهها وكان عدد اللذين يستطيعون القراءة والكتابة قليلاً جداً فى العصور الوسطى . لذلك كان الناس يشاهدون العرائس وهى تمثل الشخصيات فى القصص الشعبية والدينية ، وظلت عروض العرائس تجوب الأنحاء فى كثير من البلاد على مر القرون .ولا يزال يستمتعون بما تقدمه لهم من مغامرات مثيرة وقصص شيقة .

وتضيف **تحية كامل** (١٩٦٠ : ١٣) أن المكان الذى ظهرت فيه الدمى لأول مرة ليس محدداً تماما ، وأغلب الظن إنه لن يتحدد فى يوم من الأيام . ومن المرجح أن تكون قد ظهرت فى أماكن متعددة للعالم القديم بحكم تطور الفن والحضارة ، وقد اختلف المؤرخون فى تحديد موطنها ، فبعضهم نسبها إلى الهند على شواطئ نهر الجانح والبعض الأخر إلى وادى النيل ، وثالث رأى أن مهدها فى

اليونان وأكد آخرون أنها بلاد الصين واليابان بحجة أن تقاليد المسرح هناك قديمة جداً وترجع فى أصولها إلى الأسس التى قام عليها مسرح العرائس الخشبية .

وتذكر **فتحية سليمان** (١٩٧٩) أن الدمى قد وصلت إلينا منذ عهد مصر القديمة ، والدمى الفرعونية المحفوظة فى متحف اللوفر فى باريس توحى مفاصلها وطرقتها فى القبض على العصى بأن مسرح العرائس يرجع إلى حضارة مصر القديمة . أما العرب فمن المعروف أنهم استخدموا خيال الظل والعرائس منذ وقت بعيد . وعن طريق الحروب الصليبية انتقل إستخدام العرائس إلى أوربا فى القرن السابع عشر كما إشتهرت المانيا بإنتاج عرائس خشبية جميلة ، أما باريس فقد عرفت بصناعة دمى تتكلم وتحرك عيونها وأخذت طريقها إلى خشبة المسرح البشرى ، وقمت مسارح العرائس الكثير من الكلاسيكيات الخالدة مثل أعمال شكسبير وموليير وتطور ذلك الفن حتى أصبح له متخصصون فى مجالاته المختلفة ، وأشتهر بعض الكتاب بإتقان الكتابة للعرائس كما أشتهر فنانونا بالقدرة على إخراج هذه الأعمال بشكل ساحر .

ويرى **بيتر أرنوت** **Beter Arnot** (١٩٧٠ : ٢٣) أنه قد بلغ فن العرائس أوج نجاحه فى القرنين السابع عشر والثامن عشر ، فعندما استعاد الملك شارلز الثانى عرش أبيه عاد المسرح إلى مكان الصدارة وكانت المسرحيات فى معظمها سطحية رخيصة فاجرة تتناول الدسائس العائلية والخيانات الزوجية المرحة إلا إنها كانت مليئة بالدفء والفطنة والحياة وبذلك شارك مسرح العرائس فى تلك النهضة .

وتذكر **هانم الشربينى** (١٩٨٧ : ٦٢) أن فن استخدام دمى العرائس بدأ فى مصر بشكل فعلى فى عام ١٩٥٨ حيث زارت مصر فرقتان من أشهر فرق العرائس فى العالم وهما فرقة العرائس الرومانية ، وفرقة العرائس التشيكية ، وقد كانت هذه الزيارة فرصة ذهبية لكل من الجمهور المصرى والمسئولين فى الدولة على حد سواء فى أن يقارنوا بين فرقة العرائس المصرية المتواضعة وبين ما يجب أن تكون عليه ولابد أن تؤدى هذه المقارنة الى حقيقة لا يمكن إنكارها ، وهى ضعف إمكانيات فرقة العرائس المصرية من جميع النواحى سواء من ناحية التأليف أو التصميم أو التحريك أو الإخراج .

وفى عام ١٩٦٤ بدأ مسرح القاهرة للعرائس فى تقديم أعمال جديدة فقام بتقديم برنامج مثل " مدينة الأحلام " و " منوعات غنائية " وقد حازت مدينة الأحلام إعجاب النقاد وأثناء جولة مسرح القاهرة للعرائس بدول أوروبا الشرقية ، اعتبروها من الأعمال العرائيسية التى بلغت المستويات العالمية. وقد أصبحت العرائس المصرية تحقق المزيد من النجاح والتقدم حتى وصلت إلى القمة وأصبحت معروفة من جماهير كثيرة سواء فى مصر أو خارجها وكان العرض الأول هو مسرحية " الشاطر حسن " من فصل واحد ، وبعد ذلك أنشئت فرقة جديدة لعرائس القفاز (التى تلبس فى اليد) خصصها المسرح للمدارس وعرضت فيها برنامج (صحصح لما ينجح) وكان هدفه تربوى خالص .

ومع التقدم العلمى المذهل فى فن الجرافيك ، بدأ فى الربع الأخير من القرن العشرين إستخدام دمى العرائس المتحركة على إختلاف أنواعها بالكمبيوتر ، أى أن حركة العرائس أصبحت آلية منظمة على شاشات العرض السينمائى والتليفزيونى ، مع استخدام مؤثرات أكثر جذباً وتشويقاً ، وأوضح ما يدل على ذلك أفلام الكرتون الشهيرة التى تركت علامة قوية لدى الأطفال مثل " توم وجيرى " و"مغامرات تان تان " و كذلك أفلام الصلصال التى إستخدمت عرائس الطين الصلصالى فى حركات كاملة بشكل مبهر ، وتم إستخدامها الأن للأطفال فى عمل مجموعة "قصص الأنبياء" وغيرها .

<u>(٢) العرائس المتحركة .. وأنواعها :</u>

يرى **كلابمان Klapman (١٩٤٩ : ١٣١)** أن فن تحريك العرائس أحد متغيرات السيكودراما ويمكن اعتبارهتجاوزاً لمسرح التلقائية عند مورينو ، ولكنه أيضاً وسيلة للتشخيص والعلاج وتعد فعالة بدرجة كبيرة ، وفى بعض الحالات يكون نشاطاً نموذجياً فهو نموذج بين العناصر العملية والابتكارية والنفسية والعلاجية فهى فن مسرحى متكامل وعلاج أيضاً .

وتضيف **وينفورد وارد Winford Ward** (١٩٦٦ : ٦٩) أن المخرجين يقبلون على استخدام الحرير والستان لما لهما من بريق يبهر الأطفال ، والأقمشة الذهبية والفضية شائعة الاستعمال ، كما تضفى الأقمشة على الملابس أناقة وروعة ، ويحب غالبية الأطفال الألوان المزركشة الصارخة . أما التفاصيل فليس لهامقي كبيرة على مسرح الأطفال ، فالأطفال أقل اهتماماً بها من الكبار ، ومصمم الأطفال الناجح للأطفال يعنى بالصورة العامة للملابس وبأن تكون ألوانها زاهية بقدر

ما يسمح به جو المسرحية وزمانها .

ويرى **بروير Brouwer** (١٩٧١ : ١١٢) أن على مدرس الأطفال أن يقوم بصناعة عرائس متنوعة بنفسه ويشرك معه الأطفال ، ويصنعها من المواد الموجودة والمتاحة فى البيئة ويدرب الصغار على تقديم مسرحيات بهذه العرائس وكذلك يعرض لهم مسرحيات من هذا النوع .

ويذكر **رضا عبد إبراهيم وآخرون** (٢٠٠٢ : ٤٧) أن ليس المقصود فى تصميم رؤوس الدمى ، أن تخضع أجزائها من عينين ، وأذنين ، وأنف ، وفم فى علاقتها للنسب الطبيعية المألوفة بقدر ما يعنينا من تأكد الملامح تأكيداً تعبيرياً ينبثق من التعايش الوجدانى مع الشخصية التى تمثلها الدمية والابتكارية و الإبداع الفنى التى ينبغى أن نحرص على إنمائها وصقلها من خلال ما يمارسه أطفالنا من تعبيرات فنية حرة طليقة .

(٣) أنواع العرائس المتحركة :

١. عرائس اليد أو العرائس القفازية THE HAND PUPPETS

يذكر **بيتر أرنوت Betar Arnot** (١٩٧٠ : ٤٠) أن العرائس القفازية هى أبسط العرائس وأسهلها فى صنعها وتحريكها ، وأشكالها ، فلها ر أس وأذرع مجوفة وجسم طويل يشبه كم الثوب ، والفنان الذى يحركها يدخل يده فى جسمها ويتحكم فى رأسها والذراعين بواسطة أصابعه ، وتعد العرائس القفازية أحب أنواع العرائس بالنسبة للأطفال ، وذلك لسهولة تحريكها ، غير أن نطاق حركتها محدود ، وا إذا لم تكن بين أيدى فنان خبير فإنها تصبح غير مقنعة إلا فى نطاق الكوميديا الهزلية البسيطة جداً .

وتضيف **هانم الشربينى** (١٩٨٧ : ٦٤) أن فى خلال القرن السابع عشر تبلورت أهم شخصية من شخصيات العرائس القفازية وهى شخصية الأراجوز والذى كان يقوم بشخصية البطل بالنسبة لعرائس القفاز واسم الأراجوز تحريف مصرى عامى لكلمة " قره قوز " التى تتكون من مقطعين الأول " قره " بمعنى أسود ، والثانى " قوز " بمعنى عين ، ومعناه الاجمالى " ذو العين السوداء " ولا تحتاج عرائس القفاز فى تشغيلها إلا للاعب يختفى وراء الستار التى لا تكشف إلا الدمية ذاتها ، كما

أن اللاعب بعرائس القفاز يستطيع أن يحرك أكثر من دمية فى نفس الوقت ، وفى مقدوره أن يغير صوته .

٢. عرائس العصا THE ROD

تذكر **حسنية غنيمى عبد المقصود** (٢٠٠٢ : ١٣) أن عرائس العصا تصنع بطريقة سهلة وبسيطة وبنفس طريقة العرائس المسطحة ولكن يثبت فى نهاية قضيب مستقيم (شالموه . عصا شجرة . سلك . خشب رفيع) ومن الممكن أن تكون مجسمة وتستخدم الخامات البيئية فى تشكيل العرائس من ورق شجر ونباتات جافة وعصا شجرة ومن الممكن أن يحشى الجسم وتثبت العصا فى المكان المختار ، وا إذا أريد أن يكون لكل ممثل ذراع متحركة فيرسم ذراعاً منفصلة ثم تقص وتثبت فى الجسم بمشبك معدنى ، وبعد ذلك توصل بقضيب ، وحين يرفع هذا القضيب أو يخفض يتحرك ذراع الممثل فى براعة وا إتقان .

وهذا النوع من الفن انطلق حديثاً بصورة علمية ، حتى أن العرائس أصبحت تتحرك عن طريق التحكم من بعد ، وتستجيب لقوى مغناطيسية تحت خشبة المسرح ، ولكن هذه الأشكال لا تعدوا كونها مجرد لعبة ميكانيكية متقنة .

٣. عرائس الخيوط (عرائس الماريونيت) THE STRING MARIONETTES

ترى **عواطف إبراهيم و هدى قناوى** (١٩٨٤ : ١١) أن عرائس الخيوط تلعب الدوار التى يغلب عليها القفز والسباحة والحركات البهلوانية وتلك غير العادية . ومن أشهر المسرحيات التى قدمت عن طريق عرائس الخيوط فى المنطقة العربية ، مسرحية الليلة الكبيرة والأميرة والأقزام السبعة ، ومغامرات البحار العجيب .

وتضيف **هانم الشربينى** (١٩٨٧ : ٦٤) أن عرائس الخيوط أوسع أنواع مسارح العرائس انتشاراً ، ولعل السبب فى هذا أن العرائس ذات الخيوط أكثر من حيث الإمكانيات المسرحية من النوع الآخر كما أنه أقدر على التعبير بما لا يستطيع المسرح الانسانى نفسه أن يعبر عنه ، ولاعب العرائس هو بطل مسرحنا لأنه قدير على أن يفيد من طاقتها على الحركة وهى تحتاج إلى ديكور تلعب من خلاله ،ومناظر مسطحة أو مجسمة تعطى تأثير جمالى كما أن الأضاد هنا تلعب دوراً

حيوياً وهاماً .

٤. عرائس خيال الظل SHODOW SHOW

تذكر **حسنية غنيمى عبد المقصود** (٢٠٠٢ : ١٠) أن فن خيال الظل أحد فنون التمثيل غير المباشر المنبثقة من الفنون الشعبية ، حيث يمثل فنا مسرحياً متكاملاً ، يصور الكثير من ضروب الخيال ، والأحداث المؤثرة ، والقصص ، والأساطير الخيالية . وقوم فلسفة عروض خيال الظل على تتبع حركات الخيال ، وربطها مع النص المقدم لإدراك المعنى ، كذلك بالضوء والظلال المتكونة للأشياء عبر هذا الضوء ، وذلك فى نقل فكرة معينة أو رسالة هادفة . وتتحرك عرائس خيال الظل فى اتجاه مواز لشاشة العرض ، لذا يتحتم على مقدم العرض أن يلصقها بشاشة العرض على أن تؤدى جميع الحركات المطلوبة منها فى بطء شديد .

٥. عرائس الأصابـع THE FINGERS PUPPETS

إن الحكايات الصغيرة التى تصاحب عرائس الأصابع تجذب انتباه الطفل وتثير وعيه بإمكانيات يديه والربط بين حركة اليدين والأصابع وا إيقاع الكلام ، ولعل فكرة استخدام عرائس الأصابع هى فى المقام الأول حركات تعبيرية تصحب الكلام المنغم ، وهى النوع الوحيد من العرائس التى يمكن للطفل اللعب بها وحده دون مساعدة الكبار ، وهناك أيضاً قفازات يحتوى كل إصبع منها على عروسة مستقلة ، يستطيع الطفل لبسه وتحريكه بسهولة ويسر .

<u>(٥) مسرح العرائس ومسرح الطفل :</u>

يذكر **أرسطو طاليس** (١٩٦٧ : ٣٦) أن المحاكاه أمر فطرى موجود فى الإنسان منذ الصغر ، وأن الإنسان يختلف عن سائر الأحياء بأنه أكثرها محاكاة ، وأنه يتعلم أول ما يتعلم بطرق المحاكاة .

وقبل الحديث عن مسرح العرائس بالنسبة للطفل ، قد يبدو لنا تساؤل هام وهو لماذا نلجأ للدمى والعرائس فى تقديم المسرحيات للأطفال دون غيرها ؟ وللإجابة على هذا التساؤل نرى أن الدمية رفيقة

للطفل منذ سن مبكرة وصلته بها قوية ، كما أن الطفل يتعامل معها إنسانياً ، ويتقبل منها الكثير مما يتقبله من البشر ، فضلاً عن استمتاعه القوى بما يجرى أمامه من حركات وأغانى تؤديها الدمية أثناء تمثيلها للمسرحية . والواقع أن الطفل يحيا مع دمى العرائس خيالات رائعة خلابة ، تجعل من مسرح العرائس التفوق فى كثير من الأحيان على المسرح البشرى ، وقد أستخدم هذا المسرح كوسيلة تعليمية ترفيهية فى كثير من معاهد التربية الفكرية ، ودخلت الدمى حجرات الدراسة كوسائل مساعدة لتحسن السلوك وتبسيط المواد الأكاديمية .

وتذكر **حنان العنانى** (١٩٩٣ : ٣٨) أن من أهم مصادر الأفكار لمسرح الطفل : .

١. القصص الشعبية والخرافية : مثل قصة سندريلا وأميرة الثلج ، وحكايات ألف ليلة وليلة وغيرها .

٢. قصص درامية كثيرة :وقد عرف المسرح القديم كثيراً من قصص الأساطير .

٣. القصص الشعرية : يمكن مسرحة بعض القصص الشعرية ،ونظراً لأن أغلب القصص الشعرية تدور حول حدث واحد فإنها أصلح لعمل مسرحيات قصيرة أكثر منها لمسرحيات طويلة . والواقع أن إيقاع الكلمات المنظم يزيد من تشويق الأطفال ويساعد فى حفظ الصغار لها .

٤. حكايات البطولات : الغالبية العظمى من جمهور الأطفال يعشقون البطولة ، ومسرحيات البطولة هى مصدر ترويح وا ٍلهام للأطفال .

٥ـ المشكلات المعاصرة : فهناك مجال واسع ينتظر الكتاب لتأليف مسرحيات للأطفال تتناول مشكلات إجتماعية وا ٍنسانية مثل مشكلة التمييز العنصرى والتفرقة ومشكلة الحرب والسلام .

٦. القصص التاريخية : يزخر التاريخ بشخصيات عظيمة تجسد قيماً نبيلة ، وهذه الشخصيات تعد خصبة لمسرحيات الأطفال .

تذكر **تحية كامل** (١٩٦٠ : ١١)رأياً لشارلس نوديبه أن عروسة الطفل هى أصل الدمية المسرحية وعنها ولد هذا المسرح ويؤكد أنصاره أنه ليس هناك ما يمنع أن يكون الطفل قد حدد أطراف دميته ووسائل تحريكها لكى يمنحها أكبر قسط من الواقعية ، وعلى كل حال فالطفل يرى دائما دميته كائناً حياً ويتعامل معها على هذا الأساس ، ولذلك كان من السهل تعويد الأطفال على الإستمتاع بمسارح الدمى ، فمن السهل أن ينتقل من الإهتمام بدميته الخاصة إلى الإهتمام بدمى المسرح ، وكل من يراقب الأطفال وهم يلعبون بدماهم يستطيع أن يرى الأصل التاريخى لمسرح العرائس .

ويضيف كلاً من **ميلان وروزبيوم Mullan & Rosenbaun** (١٩٦٢ : ٨) أن المسرح يعطى للمريض الفرصة للتعبير عن نفسه بحرية لكى يكون هو نفسه ، والمخرج يحاول أن يحافظ على جو العلاقة بين المريض والجمهور ، ويفسر ما يراه من أحداث ، أما الأفراد المساعدين فهم إمتداد للمخرج ، يرسمون الأدوار المساعدة الحقيقية والمتخيلة لمن يشاركون الفرد فى حياته الحقيقية

ويذكر **مختار السويفى** (١٩٦٧) عن شخصيات العرائس التى تقدم المسرحية للطفل أنه إذا أحسنت صياغتها فإنها تلعب دوراً أساسياً فى تثقيف الأطفال ، وتبصيرهم بأفاق الحياة الواسعة بما فيها من فضائل ومثل عليا ، كالصدق والأدب والزمالة ، وحب الآخرين ، كما أن لها أثرها البالغ فى تنوير عقول الأطفال ، وتفتيح عيونهم وا إكسابهم ثقافة اجتماعية وفنية واسعة بالإضافة إلى بعض نواحى المعرفة التى نريد أن يعرفها الطفل ، وا إكتسابه لبعض السلوكيات المرغوب فيها والتى قد تعجز عن بلوغ تأثيرها عشرات الحصص فى الفصول الدراسية .

ويؤكد **عباس محمود عوض** (١٩٧٧ :١٢٩) أنه نتيجة للعلاقة الوثيقة بين الطفل والعروسة التى تقدم له المسرحية فى أنه يمكن أن تستخدم هذه العرائس كأسلوب علاجى لكثير من مشكلاته ، وكطريقه للتعرف على الحالة النفسية للصغار والكشف عما بداخلهم .

وتأكيداً لما سبق يرى **أحمد فؤاد درويش** (١٩٧٩) أن مما يدل على إستخدام العرائس فى عرض للمسرحيات له تأثير قوى فى نفوس الأطفال ، ما تقوم به الأن بعض الهيئات من إستخدامها للعرائس فى العيادات النفسية لعلاج الأطفال ، وما يقوم به المشرفون على التعليم من مسرحة المناهج وتقديمها للأطفال عن طريق مسرح العرائس فقد أصبح فى الإمكان تقديم الأحداث المختلفة وغيرها فى صورة حوار شيق يدور بين العرائس ، والأطفال يصغون إليه بانتباه فتستقر المعلومات فى أذهانهم ، ولا تمحى أبداً .

وتذكر **هانم الشربينى** (١٩٨٧ : ٦١) أن مصر الأن تولى إهتماماً كبيراً بمسرح العرائس كفن شعبى أصيل وقد أنشئت وزارة الثقافة له فرقة على مسرح العرائس تقدم بعض روائع الأدب الشعبى وقد لقيت هذه الفرقة نجاحاً هائلاً ، كذلك تهتم وزارة التربية والتعليم بمسرح العرائس كوسيلة

تربوية عن طريقها وبممارستها ، يتعلم التلميذ الكثير من الفضائل والسلوك الطيب والواقع أن هذا الإهتمام الشديد له ما يبرره فما من أمة نهضت إلا وكان لمسرح العرائس بين فنونها مركز ممتاز ، ذلك لأنه فن شعبى أصيل ينسج وجوده فى تراث البلد الذى يعيش فيه ، ويحفظ له أدبه الشعبى .

ويوضح **حسن إبراهيم** (١٩٨٨ : ٢٧ ـ ٢٨) أن مسرح العرائس قد دخل إلى المدارس كنشاط متميز يمكن من خلاله تسلية الطفل وتعليمه ، وا إتاحة الفرصة لقدراته الخلاقة أن تنشط وتنمو، وغى هذا النشاط الذى يمارسه الأطفال كلعب تلقائى ، يقوم الأطفال أنفسهم تحت إشراف ومساعدة المدرس بممارسة فنونه ، وتعتبر عرائس القفاز هى أفضل أنواع العرائس لنشاط الأطفال المدرسى ، لسهولة تصنيعها وسهولة التدريب على تحريكها ، وا إمكانية توافر مكان عرضها . أما المسرح المحترف فإن الفنانين الكبار هم اللذين يقومون بتأليف النص وتصميم العرائس والمناظر ، والقيام بتحريكها وكذلك الإخراج المسرحى .

ويشير **رزق عبد النبى** (١٩٩٣ : ٧٤) إلى أن إستخدام الدمى والعرائس فى تمثيليات هادفة يوفر للتلاميذ خبرات تعليمية ممتازة ، وهى شكل ممتع من أشكال التسلية والترويح على التلاميذ ، كما أنها طريقة مؤثرة فى التعبير عن فكرة أو موضوع معين . وأنهل يمكن إستخدامها فى مدارس رياض الأطفال والمدارس الإبتدائية .

وتضيف **حنان العنانى** (١٩٩٣ :٣٠) أنه فى هذا النوع من المسارح تستخدم عبارات الحوار القصيرة والموسيقى والأصوات الأخرى عن جو القصة . كما يرسم المكياج بوضوح لجذب نظر الأطفال وتعميق الأثر المفرح فى نفوسهم .

ويذكر **لينوا Linnwa** (١٩٩٨ : ٩١) أنه قد أستخدم فى علاج الأطفال مجموعة من العرائس العلاجية للأطفال ذوى المشكلات النفسية ، حيث يلعبون أواراً عن قصص يعبرون فيها عن مشاكلهم وذلك من خلال تفاعلهم مع بعضهم البعض ، وفيها يتم إستخدام أدوات السيكودراما والقدرة الخيالية لدى الأطفال مع إدخال خيال العرائس فى اللعب مع مجموعات الأطفال .

إن مسرح العرائس القفازية أثبت جدارة كبيرة وأصبح كثيراً من الأدباء والفنانين يفضلونه عن

غيره ، والمشجعون له غالباً ما يكونون من جمهور الأطفال وذلك لارتباطهم الشديد بالدمى وتقبلهم للإيحاء ، لأنهم يعيشون مع الدمية ويكلمونها ، ويكفى أن تظهر لهم قطعة الخشب فيرونها سيفاً إذا كان الموقف يتطلب ذلك ، لأنهم يضفون عليها من أنفسهم خصائص الدور المطلوب أثناء اندماجهم الاندماج التام مع العرائس أثناء قيامها بأدوارها ، وهذا هو سر قوة مسرح العرائس القفازية.

(٦) فوائد مسرح العرائس :

ومن هذا المنطلق تذكر **سعاد أحمد حسين** (١٩٩٨ : ٣٤٠) الدور التربوى لمسرح العرائس فى عدة نقاط : .

١. يساعد على تبسيط العملية التعليمية للطفل المعوق ذهنياً بطريقة محببة وهادفة من خلال مسرح العرائس كوسيط لتقديم المناهج الدراسية المختلفة .

٢. يساعد على تنمية مدارك الطفل المعوق ذهنياً فى التعبير عن نفسه .

٣ إكتساب الطفل المعوق ذهنياً الفهم لأقوال وأفعال العرائس .

٤ مشاركة الطفل المعوق ذهنياً فى التمثيل مع العرائس يساعد على تنفيس الانفعالات وتصريف التوترات .

٥ـ اكتساب الطفل المعوق ذهنياً الصفات المنشودة واتخاذه مواقف إجتماعية مثل الاعتماد على الذات والتعاون .

٦. مسرح العرائس يوقظ عند الطفل المعوق ذهنياً الإحساس باعتباره وسيلة هامة تخاطب حواسه

ولهذا فقد اهتمت " سعاد حسين " عام ١٩٩٨ بدور مسرح العرائس فى تنمية الطفل المعاق عقلياً كتجربة ميدانية لمسرح العرائس كوسيط لتوصيل المعلومات التربوية والثقافية والنفسية . وذلك من خلال صور محببة ولعبة من ألعابه وهى العرائس . والبرنامج القائم على مسرح العرائس يهدف إلى : .

١ تنمية قدرات وحواس الطفل المعاق عقلياً من خلال تصميم العرائس .

٢. تنمية مهارة التعبير عن النفس .

٣ اكساب الطفل المعاق عقلياً مهارات الاعتماد على الذات والتعاون .

٤. تنمية المهارات الحركية نتيجة تحريك العرائس .

٥. التعليم البسيط للدين كالوضوء والصلاة .

٦. تعليم العد (الجمع . الطرح) .

(سعاد حسين ، ١٩٩٨ : ٣٣٨ ـ ٣٤٢)

وهكذا من خلال الصلة بين الطفل والعروسة تظهر الأهمية التربوية لمسرح العرائس ، فيمكن عن طريقه إشباع ميل الأطفال إلى الخيال ، كما إنه يبسط الفكرة المقدمة لهم ، وينجح فى تحقيق تفاعل الأطفال معه لأنه يثير خيالهم ويشد انتباههم ، ولأن العرائس التى تقدم المسرحية يحبها الطفل ويتفاعل معها كما سبق أن أوضحنا ، وهذا الأسلوب يكون قريباً من عقلية الطفل وقدراته وخاصة الطفل المعوق ذهنياً ، وبالتالى فهى ملائمة بالنسبة له ، وعلى هذا الأساس فإن الطفل يتأثر بالمواقف السلوكية التى تقدمها له دمية العروسة .

ويذكر **ليدلى وديكسون Leadly & Dixon** (١٩٧٠ : ٦٨) أن المدرسة الحديثة فى التربية تتجه صوب إعداد الطفل عقلياً وشخصياً ، أكثر مما تتجه نحو تزويده بالمعلومات ، وأنها تؤهله إلى إكتشاف العالم المحيط به والتفاعل معه ، فإن الدراما فى المدارس تساعد الطلاب بطرق كثيرة ، إنها متعة ، وتمرين جيد ، وهى تطور ثقتهم بأنفسهم ، وتشجيع خيالهم ، وتزويد تقارب الروح الجماعية .

ويؤكد **عباس محمود عوض** (١٩٧٧) أن المقصود بمسرح الأطفال ذلك المسرح البشرى الذى يقوم على الإحتراف من أجل الأطفال والناشئة فحسب والذى حدد وظيفته الإجتماعية بأنها مساهمة عن طريق العمل الفنى فى التربية وبناء الأجيال الصاعدة ، ولهذا المسرح أهداف أخلاقية عالية تسير جنباً إلى جنب مع المتعة الفنية ، إذ يجب أن يسلى جمهوره كما يقدم لهم تجارب وخبرات جديدة على أن تكون فى هذه التجارب والخبرات الغرض واضح من السلوك المراد تعلمه والهدف هو السرد .

وترى **نيللز Nellies** (١٩٨١ : ١١٧) أن على مدرب التربية المسرحية أن يعى هو وتلاميذه أن العرض المسرحى هو مشاركة ، وليس مظهراً براقاً ، وأنه من الضرورى للأطفال أن يتعلموا مسؤولياتهم كمرسلين ومستقبلين وأن يفهموا أن العرض ما هو إلا سعياً متعاون من خلالهم وليس إعانة الأخرين .

وتذكر **عواطف إبراهيم وهدى قناوى** (١٩٨٤ : ٢٥) أن مسرحية الطفل تتضمن عادة

عناصر معينة تميزها عن غيرها من ألوان فنون الأطفال . فالمسرحية ما هى إلا فكرة أو قصة ترجمها المؤلف إلى حركات من خلال حوار الشخصيات التى يقدمها على المسرح .

ويعتبر **مصرى حنورة** (١٩٨٥ :١٧١) العمل المسرحى وسيلة ملائمة لتحقيق الإتزان الوجدانى عند الأطفال وا شباع الدوافع وتنشيط الجانب العقلى المعرفى ، وتنمية السلوك الإبداعى ، كما أنه يتضمن أيضاً تنشيط الإستعدادات الجمالية والتشكيلية ، ويساعد على الإرتباط بثقافة المجتمع والتعامل مع قيمه الإجتماعية ومفاهيمه السياسية والإقتصادية ، مع إعتيادهم العمل من خلال فريق متعاون ، بما يعنى تنمية روح العمل مع الجماعة ، وا كتساب إستبصار بالتفرد والإستقلال ، من خلال ما يرون أو ما يؤدون من أدوار متميزة ، أى بإيجاز يكفل المسرح تنشيط الأساس النفسى الفعال ، وتنميته فى إتجاه الإنفتاح على الجديد ، والمرونة والتجويد والأصالة والإتزان وحل الصراعات النفسية، وتقبل الأخرين .

ويذكر **عبد التواب يوسف** (١٩٨٧ : ٣٠ ـ ١٢٤) أن المقصود بمسرح الأطفال ذلك المسرح البشرى الذى يقوم على الإحتراف من أجل الأطفال والناشئة فحسب ، والذى حدد وظيفته الإجتماعية بأنها مساهمة عن طريق العمل الفنى فى التربية وبناء الأجيال الصاعدة ، ولهذا المسرح أهداف أخلاقية علية تسير جنباً إلى جنب مع المتعة الفنية إذ يجب أن يقدم لجمهوره تجارب ممتعة على أن يكون فيها واضح الهدف قوى السرد ، يعين الطفل على تلمس أفكاره وسط عالمه الذاتى وا دراك كينونة الحياة والعيش مع الحاضر بكل متطلباته . وكل البلدان المتحضرة تتنافس على ابتكار ألوانمن هذا المسرح جذباً للأطفال وتثقيفاً وتربية وتعليماً ، وصولاً إلى مسرح الشارع للطفل وقد نجح مخرج أمريكى فى تكوين فرقة مسرحية من ثلاثة عشر من الأحداث الجانحين ، ونجح من خلال فرقته على علاجهم ، وأنطلق بهم يتجول ليقيم بهم عروضاً مبهرة وفى إنجلترا توجد فرق مسرحية تعليمية تعينها أجهزة التربية من جانب ، والمجلس الثقافى البريطانى من جانب آخر لتقديم يوما مسرحاً تعليماً فى مسارح البلديات .

ومن هذا المنطلق يرى **محمد أبو الخير** (١٩٨٨ : ٣٧) أن مسرح الطفل إشكالية حديثة على الساحة العالمية ، فلم يهتم بها إلا من عهد قريب .وقد أصبحت الدول المتقدمة تهتم به إهتماماً

كبيراً إيماناً منها بقيمته فى تشكيل بعدها الحضارى على المدى البعيد فللمسرح قوة وقدرة كأداة فعل وعمل وتطوير وتغيير ، تغيير العالم الداخلى للإنسان ، وتغيير العالم الخارجى أيضاً ، تغيير تسانده بيئة صالحة لحياة أفضل وأجمل .

وتوضح **حنان العنانى** (١٩٩٣ : ٣٦) أن الطفل فى هذه المرحلة يرغب فى مشاهدة الحكايات البطولية والمثيرة ، وتستهويه المسرحيات الطويلة ذات المناظر الكثيرة التى يمتزج فيها الخيال بالحقيقة وتنتهى بإنتصار البطل . فالبنت فى هذه المرحلة ترغب فى نفس المضمون الذى يرغبه الولد ، إنها تميل إلى الواقعية وتكتفى بالقليل من المواقف المثيرة ، وتحب أن تكون للمسرحية بطلة بدلاً من البطل .

وعن أهمية مسرح الأطفال يذكر **عبد التواب يوسف** (١٩٧٩ : ١٢٤) النقاط الأتية التى توضح الدور الفعال لمسرح الطفل : .

١. إثراء الفهم العلمى بالنسبة للطفولة ومستقبلها وأهميتها .
٢. الاهتمام بثقافة الأطفال بوجهه عام .
٣. إمكانية تقديم الموعظة الكافية للأطفال من خلال مشاهدتهم للمسرحية المقدمة عن طريق مسرح الأطفال .
٤.إن هذا النوع من الأنشطة يجذب الطفل ، ويشوقه بحيث أنه يتأثر فعلاً بالمسر حية المقدمه له لأنه يمكن التأثير على الطفل عن طريق النماذج الذى يريد أن يحتذى بها من خلال المسرح .
٥. إثارة خيال الأطفال والتحليق بهم فى عوالم غير واقعية من أجل إكسابهم خبرات وقيم جديدة تقدم لهم عن طريق النموذج الجيد فى شكل فنى يسليهم .

(٧) بعض الشروط الواجب توافرها لمسرحة مناهج الطفل :

ومن خلال أهمية العرائس فى ترغيب الأطفال فى الاستفادة مما يقدمه مسرح الطفل من سلوكيات ظهرت لنا نقطة جديدة ألا وهى المسرحيات المعدة للأطفال والشروط الواجب أن تتوفر فيها ولأن برنامج تحسن السلوك للطفل المعوق ذهنياً يقدم إليه من خلال مسرحيات ، فكان ولابد من مراعاة

هذه الشروط ، وأهم هذه الشروط هى اللغة التى تقدم بها المسرحية للأطفال وخاصة إذا كان الأطفال من فئات الإعاقة الذهنية .

وتؤكد **وينفورد وارد Winford Ward (١٩٦٦ : ١٤٥)** على وجوب توافق ومناسبة الموضوع المقدم للطفل مع المرحلة العمرية له ، فما يقبله الأطفال فى سن الخامسة يبدو تافهاً بالنسبة للأطفال فى سن الحادية عشر .

ولذلك يذكر **صادق نعمان الهيثى (١٩٨٦)**رأياً لتوفيق الحكيم أقترح من خلاله أن تكون هناك لغة ثالثة وهى لغة يمكن أن نصفها بأنها فصحى مبسطة أو عامية عالية ، وهو حلاً ككل الحلول الوسط لا يمكن قبوله بسهولة لأنه لا يمكن ن يربط المستويات اللغوية التى يضعها الكاتب على لسان شخصياته ، ولهذا إستقر الرأى أخيراً أن تكون لغة الكتابة هى لغة الحياة اليومية بما فيها من ألفاظ وتراكيب يألفها الأطفال ، ويتعلمون بها وحتى لا يختلط الأمر عليهم ، ويكون من الصعب أن يفهموا هذه اللغة .

ويضيف **محمد أبو الخير** (١٩٨٨ : ٥١) أن مسرحة المناهج من أنجح الوسائط التربوية لتحقيق الخبرة المباشرة سواء للمؤدى أو للمتلقى أيضاً ، لأن العملية التعليمية خرجت من كونها معلومات تملأ بها عقول التلاميذ ، وا نما هى خبرات يكتسبها الفرد لكى يتفاعل مع حياته بشكل أفضل وذلك لما للمسرح من خاصية التركيبية ، والمشاركة على مستوى العرض المسرحى بين التلاميذ والمعلم ، والتلاميذ مع بعضهم البعض ، والتفاعل المباشر بين المؤدى والمتلقى .

وتذكر **حنان العنانى (١٩٩٣ : ٢٤)** أنه ينطبق على مسرح الأطفال كل ما ينطبق على مسرح الكبار من عناصر أدبية وفنية فهو يحتاج إلى كاتب موهوب مبدع مثقف دارس لعناصر المسرحية ومقوماتها ولخصائص الأطفال ومراحل نموهم كما يحتاج إلى مخرج متميز

ولذلك فإن لغة الحياة اليومية يجب أن تكون أكثر تبسيطاً وا يضاحاً حتى تصل إلى إدراك الطفل المعوق عقلياً ، على إعتبار أنهم فئات خاصة تحتاج لمزيد من الخبرة والدراسة وكذلك المرونة للتعامل معهم .

ومن هنا حدد **رزق عبد النبى (١٩٩٣ : ٦٦ ، ٦٧)** بعض الشروط الواجب توافرها

لمسرحة مناهج الطفل : .

١. أن موضوع المسرحة ملفت للإنتباه ولا ينسى بسهولة ، وأن من يقوم بدور الملاحظ يحتفظ بكثير من نشاط الخبرة الممسرحة التى أمتصها مع المشاركين . لذلك فإن المسرحة هى إحدى وسائل الإتصال الهامة .

٢. كل المشاركين فى الخبرة الممسرحة الجيدة يتعاملون بإخلاص وألفة .

٣. قد يكون للخبرة الممسرحة قيمة علاجية فنجد أن الأطفال يتعلمون بوعى وا ٍدراك ذاتى فعند أخذهم الدور بخجل نجد تدريجياً أنه يتم إختزال ذلك . كما يلعب التلاميذ أدوار الشخصيات التى يكون سلوكها إلى حداً ما غير مفهوم ..وتدريجياً يبدءون فى فهم وجهات نظر هذه الشخصيات .

٤. تدريس المسرحة ليس فقط ممثلين ، ذلك أنها تتطلب أن يتعاون الكل للعمل مع بعضهم البعض

ويشير **يعقوب الشارونى** (١٩٧٧ : ١٣٨) أنه على الرغم من تقييم نوعيات المسرحيات حتى تتفق معرلمحل العمر المختلفة . وا ٍذا كان ذلك ممكناً فى المسرح المدرسى . فإنه قد لوحظ صعوبته بالنسبة لمسرح أطفال ناشىء . فمسرح الطفل خارج المدرسة يصعب عليه تقديم نوعيات مختلفة من المسرحيات تناسب أعمارهم ، وهى مسرحيات تعتمد عادة على موضوعات قصص الأطفال المشهورة ، ذات الجاذبية العالمية لكل الأعمار مثل قصة " سندريلا " .

ولعل مسارح الأطفال الموجودة حالياً فى مصر ، والتى تقدم عليها بعض المسرحيات المعدة للأطفال ، لا تجد قبول كافى لدى جميع فئات الأطفال ، حيث أن هذه المسارح بطبيعة الحال موجودة فى المدن الكبرى ، وتناقش القصص التى تعرض فيها اهتمامات فئة قليلة من الأطفال ، وهم الأطفال الذين يعيشون فى هذه المدن وا ٍذا تم عرض هذه المسرحيات فى التليفزيون على فئة أكبر من الأطفال الذين يعيشون فى الريف ، أو الأحياء الشعبية الفقيرة ، أو الأحياء الصناعية التى يعمل بها الأطفال فى سن مبكرة ، لا تجد المتعة فى نفوس كل الأطفال بالشكل المطلوب . وهذا يستدعى أن تكون المادة المقدمة للطفل متجانسة مع أفكاره واهتماماته وفى حالة الأطفال ذوى الإعاقة الذهنية يجب أن تكون المادة المقدمة مدروسة بعناية حتى تلائم طبيعة الإعاقة .

ويذكر **أحمد فؤاد درويش** (١٩٧٩)أن للمسرح دوراً كبيراً من الناحية النفسية وذلك عندما

تنظم لبعض الأطفال المضطربين نفسياً والمحرومين ، وبعض المواقف الاجتماعية على المسرح على أن يشاهدوا أدوار الشخصيات التى تعالج النقص الموجود فبهم بالفعل ، فبهذه الطريقة ومن خلال مشاهة النماذج من الشخصيات ، يستطيع الطفل أن يتخلص رويداً رويداً من حالات الإعاقة سواء أكانت اجتماعية أو انفعالية وذلك اعتماداً على الرأى القائل بأن الفنون بشكل عام تلعب دوراً هام فى تدعيم القيم الإنسانية الجديد فى نفوس النشء والتخلص من حالات الإعاقة وذلك بالعمل على القضاء على رواسب الماضى .

وترى **كافيــة رمضــان** (١٩٨٤ : ٤٢) أن مسرح الأطفال ممكن أن يتعرض للمشكلات اليومية التى تعترض حياة الصغار كالكذب مثلاً أو الغيرة أو السرقة أو التهتهة فى الكلام أو مشكلات العدوان أو التبول اللاارادى وغيرها من مشكلات السلوك التى يتعرض لها الأطفال ، وعرضها فى مسرحيات خاصة لعلاج هذه المشكلات ، على أن تدعوا الآباء والأمهات لمشاهدتها وكيف تتضح وكيف تحل ، وذلك وفقاً للأسلوب العلمى فى إطار من الاستمتاع والترفيهية وبهذا يكون المسرح وسيلة ترفيهية تثقيفية للآباء والأمهات تجاه فهم مشكلات الأطفال اليومية وعلاجها كما أنه يحقق للأطفال أنفسهم خبرات ومعلومات ومعارف ، قد تكون أخلاقية اجتماعية أو صحية أو دينية أو غيرها

وعن بلوغ هدف تمثيلية العرائس للمتلقى يرى **مصرى حنورة** (١٩٨٥ : ١٢٠) أن الجانب النفسى فى عملية الاتصال خاصة فى جانب التذوق الفنى مازال حتى الآن يحتاج إلى جهود مكثفة من أجل الوصول إلى تحديد العوامل المؤثرة فى تلك العملية ، بداية من خصائص الرسالة وانتهاء ً بالأثر الذى تتركه هذه الرسالة فى سلوك المتلقى المتذوق .

ويرى **حسـين عبـد القـادر** (١٩٨٦ : ٦) أن المسرح هو التوازن الضرورى لعقل الطفل ووجدانه ونموه لجوانبه المختلفة ، وقد يصبح الصديق باعتباره خبرة معاشة . وهو قبل كل شىء نبع قيمة الجمال واهتمام بالخلق والتشييد ، وهو بهذا المعنى أيضاً أساسى لقيمتى الحق والخير ، إذا يتخلق الفرد ضمن المجموع ، وينمو الحس الجماعى مع الآخرين ويبذغ كل جميل وبناء وتتكامل فيه الضرورة المطلقة والحرية المطلقة .

وعن طبيعة مسرح العرائس وتميزه بالنسبة لمسرح الطفل يضيف **حسـن إبراهيم** (١٩٨٨ :

٧٤) أنه إذا كانت المسرحية الناجحة هى تلك التى تستطيع أن تستغل عوامل الإيهام المسرحى لتجسم أمام الأطفال ما يتراءى له فى خيالهم الإيهامى أو خيالهم المبدع ، وتصل بهم إلى درجات كبيرة من الاندماج والتعاطف الدرامى إذا كان هذا يصدق على المسرح بصفة عامة فإنه أكثر ما يكون صدقاً لمسرح العرائس بصفة خاصة وذلك أن الممثلين فى هذا المسرح مخلوقات خيالية أبدعها خيال المؤلف ، وصنعتها موهبة الفنان ، وحركتها إرادة المخرج فى إطار واسع من الحرية الإبداعية لا نظير له فى المسرح الأدمى وهذا يتيح للطفل أن يسبح فى عالم الخيال حيث الحيوانات الناطقة وعالم الأساطير البديع المسحور ، وكل ما يخطر على بال المؤلف وتستطيع أن تجسده مقدرة الفنان مما يصعب تنفيذه على المسرح البشرى .

كما يوضح **كمال الدين حسين** (١٩٩٣ : ١) أنه أصبح من المسلم به الآن بين المهتمين بالتربية وتنشئة الأطفال ، وبين علماء النفس والمسرحيين ، أهمية دور الدراما كنشاط مدرسى يساعد على أساس أن ممارسة النشاط الدرامى هى حاجة طبيعية لدى الأطفال ، فالأطفال باختلافهم يحتاجون للبعد عن ذواتهم بشكل إبداعى ، ويتم من خلال النشاط الدرامى والذى يعتبر امتداد للعب الأطفال والمعروف باللعب الايهامى أو الخيالى .

ومن الملاحظ فى حوار مسرحيات الأطفال أن الكاتب يتعمد النزول بمستوى الحوار إلى حد يجعل الطفل ذاته يمل أو يسئم ، وهذا يحمل الكتاب عبء متابعة تطور لغة العصر لدى الأطفال ، حيث أن أطفال اليوم يختلفون عن أطفال الأمس ، وحتى فى فئات الأطفال المعوقين عقلياً فإن لغة الحوار تختلف لديهم من عصر إلى عصر .

وتؤكد **وينفورد وارد Winford Ward** (١٩٦٦ : ١٦٢) على أنه ينبغى أن تكون الشخوص واضحة للأطفال الصغار ، كما تكون على قدر قليل من الدهاء والتعقيد ، وأن يكشف مظهرها عن مخبرها وأن تكون خطوطها من الوضوح بحيث يسهل عليهم إدراك حقيقتها . والأطفال تستهويهم شخوص الأبطال الشجعان البواسل ، والشخصيات النسائية الشجاعة المحبوبة التى تستطيع التغلب على العقبات ، وكذلك يحبون الشخوص الغريبة والهزيلة والشريرة ، ويريدون كذلك أن يروا البطل أو البطلة تنتصر على الشرير وتنزل به العقاب .

ويذكر **ثامر مهدى (١٩٨٥ : ٥٨)** أنه يجب أن يكون الحوار فى مسرحيات الأطفال بنوع خاص ، فى عبارات موجزة ، فالمتفرجون الصغار لا يستمتعون بالعبارات الطويلة قدر استمتاعهم بالحوارات الموجزة القصيرة ، والكتاب المسرحيون الذين يفهمون الأطفال يتجنبون الإطالة المملة فالحوار القصير الطبيعى الذى يحقق الهدف المنشود منه على الفور ، هو الحوار الناجح حقاً .

وترى **حنان عبد الحميد العنانى (١٩٩٣ : ٣٣)** أن الدراما والمسرح وجهان لعملة واحدة ، وحدتهما هى التى تؤدى إلى وجود فن مسرحى ينبض بالحياة . فالدراما تتولد من الفكر والعاطفة والخيال ، وهذه جميعها تحتاج إلى المسرح الحى الذى يتألف بمختلف التعابير الجميلة من حركة ورقص وغناء وتمثيل.

وقد أوضح **رضا عبده إبراهيم . وآخرون (٢٠٠٢ : ٨٧)** أنه على الرغم من عدم استخدام المناظر المعقدة فى مسرحيات العرائس ، إلا أنها شديدة التأثير فى النفوس ، وخير تمثيليات العرائس البسيطة الصريحة التى تهتم بالتفاصيل ، وتناسبها الموضوعات الخيالية ، والموضوعات التى تعتمد على الحركة أكثر من اعتمادها على الحوار اللفظى ، والموضوعات التهكمية أو الناقدة ويستخدم فى هذا النوع من التمثيل أنواع مختلفة من الدمى والعرائس ذات الخيوط ويمكن أن تتناول موضوعات هادفة وهى وسائل محببة إلى نفوس التلاميذ وخاصة الصغار ولهذا يكثر استخدامها فى مدارس الحضانة والإبتدائى . وهى شكل ممتع من أشكال التسلية والترويح عن التلاميذ الصغار وطريقة مؤثرة فى التعبير عن فكرة .

وعن مسرح العرائس وفنياته يرى " **لوركا Lorka** " أنه أداه من أقوى أدوات التعبير ومن أكثرها فاعلية فى تثقيف الأمة ، وهو البارومتر الذى يكشف عن عظمة هذه الأمة أو اضمحلالها . كمايوضح أن المسرح الموجه توجيهاً حسناً فى فروعه المختلفة من التراجيديا حتى الفودفيل ، يمكن خلال بضع سنوات أن يغير من مدى سياسة الشعب .

(فى بلوك سلنجر ، ١٩٦٦ : ١٧٨)

ومن هنا يتسأل **مصرى حنورة (٢٠٠٠ : ١٨٣)** عن ما هو السر الكامن وراء هذه الأهمية الخاصة بالمسرح ؟ وما هى الجاذبية الفريدة التى تجعل لهذه الأداة الإتصالية كل هذا السحر ؟ ويجيب حنورة أنه ربما نجد الإجابة من خلال الرجوع إلى ذلك الجهد التراكمى الذى يقدمه لنا عدد من

الباحثين فى مجال الإستطاتيكا التجريبية فى مقدمتهم ببرلين وزملاؤه ، هذا الجهد الذى أفرز عدداً من النتائج السيكولوجية للتذوق الفنى .

ويضيف " **جان جيرودو Gan Gerwdw** " أن المسرح هو الشكل الوحيد للتربية الروحية والفنية للأمة ، وهو النشاط الوحيد المناسب للكبار والصغار على السواء ، والسبيل الوحيد الذى يمكن الجمهور المتواضع وغير المثقف من الإتصال بأعظم ألوان الصراع اتصالا مباشراً ، ويبحث الجمهور فى المسرح عن نظرة إلى المستقبل ، لآنه ليس هناك مسرح لا يكون فى الوقت نفسه تنبؤاً .

(فى بلوك سلنجر ، ١٩٦٦ : ٨٥)

ويستطرد **مصرى حنورة** (٢٠٠٠ : ١٨٤) أن المسرح يكاد يكون هو الفن الوحيد الذى يجمع بين التواصل الحى (التفاعل المباشر) والغموض والرمز وعدم المباشرة والنمو المتصاعد ليس على خشبة المسرح فحسب .بل وفى نفس المتلقى أيضاً وفيما يتم من تواصل بين عناصر العرض وجمهور الصالة ، وهو ما يجعلنا أمام سلوك إستكشافى متبادل من طراز فريد .

ومن خلال ما سبق ذكر **صادق نعمان الهيثى** (١٩٨٦ : ٢٣٠)رأياً لمارك توين عن مسرح الأطفال أنه أعظم مكتشفات القرن العشرين وا ٍن قيمته التعليمية الكبيرة التى لا تبدو واضحة أو مفهومة فى الوقت الحاضر سوف تتجلى قريباً . إنه أقوى معلم للأخلاق لأن دروسه لا تلقن بالكتب بطريقة مرهقة أو فى البيت بطريقة مملة بل بالحركة المنظورة التى تبعث الحماس ، وتصل مباشرة إلى قلوب الأطفال التى تعتبر أنسب وعاء لهذه الدروس .

ويمكن عن طريق مسرح الأطفال تقديم المثاليات التى نردها بشرط أن تجسم هذه المثاليات فى شخصيات تجذب حب وشغف الأطفال المعاقين عقلياً ، وتستأثر بمشاعرهم من خلال المسرحية التى يتصارع فيها السلوك المرغوب من المجتمع والسلوك اللاتوافقى وقد وجد أنه تكملة للفائدة كان من الضرورى التركيز بشكل مباشر على مسرح العرائس القفازية وكيفية إعداده وأنواعه وطريقة إستخدامه ، حيث أن العرائس القفازية هى صلب برنامج الدراسة الحالية .

ومن هذا المنطلق تذكر **تحية كامل** (١٩٦٠ : ١٥٧) أن طريقة مسارح الدمى القفازية تعد

كالأتى:-

١. الطريقة الأولى المشابهة لمسرح الأراجوز المألوفة وهى أن تركع أو تجلس خلف المسرح بحيث لا ترى ، وبين مقدمة المسرح والستارة الخلفية تتحرك الدمى مؤدية أدوارها ويوجد رف وخطاطيف لتعليق الدمى .

٢. عمل مسرح بطريقة مؤقتة لتشغيل الدمى لحين عمل المسرح الدائم يلزمن هنا لوحة طولها ١٢٠ سم وعرضها ١٥ سم وسمكها بين السنتيمتر أو أكثر قليلاً ، وتثبت هذه اللوحة على إرتفاع مناسب بأية طريقة تختارها كأن تسندها على ظهر كرسيين مثلاً ، بحيث يمكنك الإختفاء خلف اللوحة وهذه أبسط طريقة لعمل المسرح المؤقت .

٣. أو أن تسند طرفى اللوحة على حامل مجنح وهذه الطريقة أفضل من سابقتها فى تمثل المسرح أو تشبهه إلى حد كبير ويمكنك أن تسدل شالاً فوق مقدمة المسرح أو مفرش سفرة أو مفرش سرير لتختفى خلفه واجعل مسرحك المؤقت هذا قريباً من أحد الجدران لتثبت عليه المناظر الخلفية المطلوبة ، وبذلك يمكنك الحصول على مسرح مناسب فى نحو خمس أو عشر دقائق .

وبعد هذا السرد عن مسارح العرائس ومسارح الأطفال فى الشرق والغرب وأهميتها وأهدافها والقيمالفنية والتربوية التى تمدنا بها هذه المسارح كان من الضرورى أن نعرض الجانب التمثيلى وتأثيره على نفسية الأطفال ، وحبهم لهذا النوع من الفن وتقليدهم له .

<u>(٨) الفوائد السيكودينامية للتمثيل :</u>

ويشير **جوهنسون Johnson** (١٩٦٣ : ١٧١) إلى إن رأى " فينخل " فى التمثيل أنه عمل لا شعورى فى حقيقته ويكون المسرح مجالاً للتعبير عن نماذج السلوك ، ويؤكد " فرويد Ferued على الإنتباه لذلك فهو يقول عندما يصبح الفرد عضواً فى جماعة فإن عملياته العقلية اللاشعورية تميل إلى السيطرة على العمليات الشعورية ، ويمكن ملاحظة هذا التعبير فى جماعة العلاج من خلال الأفراد اللذين لديهم بعض المشكلات مثل العدوانية ، وعندما يلاحظ المعاج أن المشكلات التى تظهر تتعلق بديناميات الجماعة فإنه يمكن أن يحدد حدود معينة وقواعد لضبط ذلك .

يرى **بيترتون Betrton** (١٩٦٦ : ٢٩ ، ٣٠) أن التمثيل ككل فن عظيم يطهر النفس

ويعالجها ، وأن للتمثيل أثره فى علاج المشاكل الفردية التى تتراو ح بين الخجل الشديد وعدم الرغبة فى التعامل مع الناس وبين الميول الإجرامية ، فالسماح لمثل هؤلاء الأفراد بالتعبير عما يعانونه بالتمثيل يمهد الفرصة لتحسين حالتهم ومع أن الحالات الشديدة لا تقع فى نطاق عمل المعلم إلا أنه يشرف على الحالات التى قد تتطور نحو تلك الإتجاهات ، ولديه فى التمثيل فرصة لإعادة هؤلاء إلى الحالة الطبيعية والصحة النفسية إذ بمجرد التنفيس عن الحاجة بتمثيلها يمكن للشخص أن يراها على حقيقتها فتزول سيطرتها عليه وعلى نفسيته .

ويتفق معه **مصرى حنورة** (١٩٧٧ : ٨٠ ، ٨١) أن الطفل يميل إلى تمثيل الدور الذى يؤلفه هو ، لا الدور الذى يؤلفه الآخرون لأن الأطفال لا يميلون إلى تكرار أنفسهم ويفضلون الأدوار الجديدة وكذلك،أنهم من خلال التمثيل يتعلمون أشياءً جديدة كما يمكنهم تمثيل أدوار لم تمر فى خبراتهم السابقة ، كما أن الأطفال عندما يقومون بالتمثيل التلقائى يكون ذلك بالنسبة إليهم عمل ولعب ومتعة ، ذلك أن الطفل يستمتع أكثر حينما يؤدى عملاً بتلقائية ، والتلقائية هنا نابعة من حاجة الطفل إلى التعبير عن نفسه بالصورة التى يعشقها ويتمناها .. كما إنه لا يرحب بتدخل الكبار لتعديل سلوكه عند التمثيل وذلك لأنه يصدر فى أداءه عن إقتناع كامل بأن ما يؤديه هو الحقيقة عن وجهة نظره ، وذلك أن التقمص الكامل لما يتخيله الطفل هو نوع من اللعب الدرامى .

ويؤكد **بيتر سيلد Betr Seld** (١٩٨١ : ٥٧) على انه يجب أن نلاحظ أن التمثيل العلاجى هو فعل بمثل هذه البساطة فى طبيعته ، ولذلك فإن الجزء الأكبر منه يكون لا شعورياً على الرغم من أنه قد يحتوى على بعض المشاهد المقصودة ، لأنه من الخطأ أن تفرض على الطفل فجأة تمثيل مشاكل معينة ، وهذه حقيقة هامة جداً يجب أن يضعها فى إعتباره كل مختص بعلاج الأطفال اللذين يعانون من سوء التكييف والمضطربين عاطفياً .

يرى **سيد صبحى** (١٩٩٨ : ٧١) أن التمثيل يخلق جواً من خلاله يقلد الطفل الأشخاص اللذين ينتمون إليه أو إلى البيئة التى يعيشها ، وقد نجد الطفل يتذرع بدمية خشبية أو بناء المكعبات ، ويبدأ فى نسج ما قد يسمى لغة المسرح حواراً من خلاله قد نسمع مجموعة من الأراء والأفكار .. وتبرز من خلالها أيضاً مهاراته ، وقدراته ، ويؤدى التمثيل إلى : .

١. إدخال البهجة على الأطفال ، وتخفيف حدة الملل عندهم .
٢ـ يكشف التمثيل عن رغبات الطفل الدخيلة وا زاحة الشعور بالإحباط على إعتبار أن الموقف التمثيلى يتخذ كمتنفس للطفل ويعد بديلاً عن هذا الإحبط وبمثابة مخفضاً لحدته وتأثيره .

ولعل فى التجربة التى قام بها " سترين Settreen " (١٩٧٥) من التجارب المثمرة فى مجال تمثيل الأطفال ولعب الدور حيث إشتملت التجربة على تمثيل الأطفال لأدوار الشخصيات الموجودة فى بعض القصص ، حيث يقوم المدرس بقراءة القصة (مثل قصة العنزه وأبناؤها مع الذئب) وأثناء قراءته يقوم الطفل بتمثيل الدور الذى يحدده المدرس ، ويشتمل ذلك على إصدار أصوات والقيام بالحركات المناسبة ، وبعد الإنتهاء من القصة كان المدرس يعطى للأطفال الفرصة للإشتراك فى لعب جماعى وقد أوضحت الملاحظات أن تمثيل الأدوار أثناء قراءة القصة أدى إلى زيادة أنشطة اللعب الإجتماعى بين كل الأطفال المشتركين .

(سيد صبحى ، ١٩٩٨ : ٧١)

وكذلك فإن **بيتر سيلد Betr Seld** (١٩٨١ : ٥٦ ، ٥٧) يطالبنا بالسماح للأطفال عندما يقومون بإعداد تمثيلياتهم ، بأن يمثلوا عدداً من الشخصيات والموضوعات التى قد لا نستحسنها ، فهذه الطريقة تخفف من متابعهم العائلية والشخصية ، وتُضعف من الأثار التى خلقتها فى نفوسهم رؤيتهم للأفلام المضادة للمجتمع ، وسماعهم للإذاعات العنيفة ، وعلينا ألا ننسى فى مثل هذه اللحظات أن أطفالنا يشركوننا معهم فى أسرارهم الشخصية ، وهذا نوع من الإعتراف ، وهم يجدون راحة فى صداقتنا التى تسمح لهم بتمثيل أعمال غير مشروعة بطريقة مشروعة ، ويجب علينا ألا نمنعهم من ذلك أو نلومهم .

وتذكر **فيولا الببلاوى** (١٩٨٢ : ٩٩) أنه أثناء النشاط التمثلى يتعلم الطفل الكثير من صفات ونواحى كل شخصية وضعفها وقوتها وأهم ما يميزها عن غيرها ، كما أنها فرصة طيبة للتنفيس عن مشاعر الغضب والغيرة والعدوان ، وأكدت البحوث التربوية أن النشاط التمثيلى يفيد فى علاج الإضطرابات الوجدانية .

ويوضح **ثامر مهدى** (١٩٨٥ : ٥١) بأنه لابد فى أى عمل مسرحى من التركيز على إحدى الشخصيات التى تحرك بنوازعها وسلوكها عوامل التحدى ودواعى الصراع فى المسرحية ، وهى التى يطلق عليها إسم البطل Protagonist والتى تسير دوماً بشكل معاكس لشخصية النقيض Antigonist التى تشكل القطب الأخر للصراع ، فتعمقه بمعارضتها الدائمة للبطلة وتنميه بالخطط المرسومة لمجابهته بشكل مستمر . وكلما نجح المؤلف فى إثارة التعاطف مع البطل وشد الإهتمام إليه إلى درجة الخوف على مصيره أو الخشية عليه من العوامل المعادية حصل التشويق . وتبلغ المسرحية أقصى درجات نجاحها عندما التوحد Identification بين المتفرج والبطل .

وترى **هانم الشربينى** (١٩٨٧ : ٥٤)أن النشاط التمثيلى يعتبر نشاطاً جديداً فى العالم العربى ، وهو يحتاج إلى بذل جهود كبيرة للإستفادة منه فى البين والمدرسة وغيرها من الأماكن التى يوجد فيهأطفال ، إنه نشاط ينمى الطفل جسدياً وثقافياً وا إجتماعياً ونفسياً وفنياً ، ولا نغالى إذا قلنا أنه يعتبر من أبرز الأنشطة التى يمارسها الطفل فى حياته ، وهو جزء أساسى من لعبه يبتكر فيه أشخاصاً ومواقف ويرتجل صوراً بطريقة تلقائية عفوية ، كما يستمتع الطفل بمحاكاة من يحبه من الكبار أو ما يستثير اهتمامه من الحيوانات فنجده يتخيل نفسه مرة ضابطاً أو طبيباً ومرة أخرى ساعى بريد ، ومرة يتخيل نفسه حيواناً مخيفاً أو قطة أليفة ، وهكذا فالنشاط التمثيلى يتمثل فيما يمارسه الطفل فى حياته اليومية وخاصة فى مرحلة ما قبل المدرسة ، أما غيابه فهو لعدم معرفة الكبار لهذا النشاط وبالتالى إنعدام إشرافهم عليه كمربين .

وبهذا تؤكد " هانم الشربينى "على أهمية النشاط التممثيلى باعتباره نشاطاً جديداً فى عالمنا العربى مما يستوجب توجيه فريد من الرعاية والاهتمام .

وعن الأداء الدرامى يذكر **ساندلير Sandler** (١٩٩٠ : ٣٧)أنه نوعاً من التمثيل أو التعبير وقيمته تتمثل فى التعبير عن الإنفعالات ، تبقى مشكلة محاولة فهم العرض الدرامى لدى الأفراد ، فالصغار منهم قد يقومن بهذا العرض بدون تعبير لفظى مصاحب ، والمعالج يتوقع أن يصاحب هذا العرض قدرة متزايدة على التعبير اللفظى .

وتشير **حنان العنانى (١٩٩٣ : ٣٥)** إلى أن الطفل فى هذه المرحلة يكون قد ألم بكثير من الخبرات المتعلقة بالبيئة التى يعيش فيها ويطمح للتحليق بخياله إلى عالم أكثر رحابة لذلك يجد فى المسرحيات الخيالية سحراً خلاباً . وكذلك فإن أهم مواصفات المسرحية المقدمة لأطفال هذا السن أن تحتوى على نوع من المغامرات ، وأن تكون واضحة الفكرة خيالية ، تتضمن العر ائس أو المسرح البشرى أو كليهما ، وتشتمل على نوع من التوجيه التربوى والإجتماعى .

ويضيف **رزق عبد النبى (١٩٩٣ : ٤٩ ، ٥٠)** أن الحوار هو الوسيلة الأولى للأداء التمثيلى فيه يعبر الكاتب والممثل .وا ٍن كان الممثل يضيف إلى التعبير اللغوى التعبير بالحركة وا ٍنفعالات الوجه والأيدى فإن هذه الوسيلة المساعدة إنما يستمدها الممثل من الحوار اللغوى وما يوحى به هذا الحوار من إنفعالات لذلك يجب أن يكون الحوار :

١.متضمناً عناصر الإيحاء الإنفعالى والتعبير ، أى يجب أن يكون الحوار درامياً متضمناً العناصر القادرة على الإيحاء للمثل بالحركات الدرامية التعبيرية التى يجب أن تصاحب هذا الحوار

٢ـ أن يكون متوثباً ، أى يدفع بالحركة المسرحية إلى الأمام ويحرك الأحداث ويطورها دون أن يفصح عن مغزى هذه الأحداث بل يدفع بها إلى الأمام فى تسلسل درامى منطقى .

٣.وأن يكون الحوار متفقاً ومنطق الشخصيةومسايراً لمستواها الفعلى فالدراما بالرغم من كونها لوناً من ألوان الآداب .. إلا أنها شكل من أشكال الفن القائم على تصور الفنان لقصة تدور حول شخصيات تتورط فى أحداث ، وتستخدم الحوار وسيلة للتعبير عن أفكار ومشاعر الشخصيات

ويؤكد **محمد محروس الشناوى (١٩٩٧ : ٤٥٥)** أن كل ما سبق من تمثيل الأدوار والنمذجة أسلوب يبرز فرص تعزيز السلوك المناسب وكذلك يسمح للقائم على التدريب أن يضبط كثيراً من الظروف التى تحيط بأداء الإستجابة وتسهيل عملية التعلم .

ويضيف **سيد صبحى (١٩٩٨ : ٧٢)** إذا اشترك الطفل فى الأداء التمثيلى داخل المدرسة فإن هذا الإشتراك يجعله يستشعر بقيمته ، ويصور نفسه قادراً على الإسهام والقيام بالمهام والأدوار الرئيسية . وتسهم التمثيليات فى تزكية معلومات الطفل ومعارفه وتزويده بالجديد والطريف والمثير . وتعود الأطفال على إكتساب إتجاهات وعادات من شأنها أن تعدل سلوكهم وتعمل على تجويده ، كما تساعد الأطفال على الثقة بأنفسهم والتعبير عما يجيش بداخلهم .

إن فكرة إشراك الأطفال فى عمل تمثيلى يعطى لكل طفل قدر أكبر من التركيز فى المحتوى الذى يقدم ، لإن اشتراك الطفل فى التمثيل ينشط لديه القدرة على الحفظ والاستيعاب والتذكر ، حتى يستطيع أداء الدور المطلوب منه ، والأطفال المعاقين عقلياً تسرى عليهم نفس هذه الشروط مع مراعاة الفروق فى القدرات والمهارات . وقد قامت بعض معاهد التربية الفكرية بعمل عروض مسرحية بسيطة، تناقش موضوعات عامة يستطيع الأطفال ذوى الإعاقة الذهنية من فئات القابلين للتعلم التعايش معها والتأثير بها .

وفى خلاصة القول أن النشاط التمثيلى له دوره فى إثراء مشاعر الأطفال وزيادة المعرفة لديهم حيث يذكر **نيجريجور Ncgregor** (١٩٧٨ : ١١) أن هناك فوائد أساسية للاستفادة من هذا النشاط تتمثل فى :

١. القدرة على استيعاب موضوعات خاصة تقدم تمثيلاً
٢. تحسين مهارات الاتصال بين الأطفال .
٣. تحسين تعلم النشاط المراد تعلمه من الأخرين .
٤ـ منح الأطفال عدة قيم هى الإبداع والحساسية وتدفق الأفكار والمرونة والأصالة والإستقرار العاطفى والتعاون الإجتماعى والمواقف الأخلاقية والمهارة فى الاتصال مع الأخرين .

الفصـل الثـالث

دراسات سابقة وفروض الدراسة

مقدمـة :

قام الباحث بعمل مسح شامل لمعظم الدراسات والبحوث التى تناولت السلوك التوافقى والسلوك اللاتوافقى ، والدراسات التى تناولت الأساليب الفنية وأسلوب النمذجة ومسرح العرائس لتحسن السلوك سواء للعاديين أو الأطفال المعاقين عقلياً ، وقد توصل الباحث من خلال هذا المسح إلى وجود مجموعة دراسات تناولت السلوك التوافقى والسلوك اللاتوافقى بمظهره العدوانى وطرق علاج وتحسين السلوكيات اللاتوافقية لدى الأطفال من خلال استخدام الأساليب الفنية المختلفة ووسائل الدراما المتعددة .وقد كانت هذه الدراسات بمثابة الضوء الذى كشف للباحث أهمية دور مسرح العرائس المتحركة وحب التمثيل والتقليد لدى الأطفال المعوقين عقلياً فى تحسن سلوكهم اللاتوافقى .

وكأى دراسة علمية يجب أن تسير على نهج ما سبقها من بحوث ودراسات سابقة فى بناء إطارها النظرى ، وأيضا فى صياغة فروضها .فقد كان لزاما على الباحث فى دراسته الحالية أن يتخذ من البحوث والدراسات السابقة قريبة الصلة بموضوع دراسته إطاراً مرجعياً له ، تتبنى فى ضوئها مجموعة الفروض الخاصة بهذه الدراسة ، وفيما يلى عرض لهذه البحوث والدراسات السابقة والتى جاءت فى محورين أساسيين هما : .

أولاً : دراسات تناولت السلوك التوافقى والسلوك اللاتوافقى لدى الأطفال ذوى الإعاقة الذهنية القابلين للتعلم .

وهذه الدراسات قد عكفت على تناول أبعاد السلوك التوافقى والسلوك اللاتوافقى على الأطفال المعاقين عقلياً من فئات القابلين للتعلم .

ثانيـاً : دراسات تناولت الأساليب الفنية ومسرح العرائس فى تحسين سلوك الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعلم .

وهذه الدراسات قد استخدمت فى برامجها أساليب فنية ومسرح العرائس ، سواء لخفض سلوك مضطرب ، أو تحسين سلوكيات غير مرغوبة لدى الأطفال المعقين عقلياً القابلين للتعلم.

جدول (٢)

أولاً : دراسات تناولت السلوك التوافقى والسلوك اللاتوافقى لدى الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعلم

م	اسم الباحث	السنة	عنوان الدراســـة
١	صالح هـارون	١٩٨٥	ثر البرامج التربوية الخاصة فى توافق المتخلفين عقلياً القابلين للتعلم للمرحلة الابتدائيـة من حيث مهارات السلوك التوافقى .
٢	نجدى ونيس حبش	١٩٨٦	راسة السلوك التكيفى وغير التكيفى لدى المتخلفين عقلياً القابلين للتعلم .
٣	جمـال الخطيب	١٩٨٨	لمظاهر السلوكية غير التكيفية الشائعة لدى الأطفال المتخلفين عقلياً الملتحقين بمدارس التربية الخاصـة . دراسة مسحية .
٤	جمال مختار حمزة	١٩٩٢	مدى فاعلية برنـامج ارشادى للوالدين فـى تغيير اتجاهات نحـو الابن المتخلف عقلياً وفـى تحسين توافقه .
٥	كيندى رايتين	١٩٩٣	تقييم بعض النماذج التربويـة لبعض أساليب السلوك التكيفـى فـى البيئة المدرسية للأطفال لمعاقين عقلياً والمصابين بأعراض داون والأطفال أحادى التفكير .
٦	سهير حلمى محمد إبراهيم	١٩٩٥	مدى فاعلية استخدام أسلوب الإرشاد الجماعى فى تحسين السلوك اللاتوافقى لدى الأطفال لمعاقين عقلياً فئة القابلين للتعليم .
٧	سهير ميهـوب	١٩٩٦	تنميـة بعـض المهـارات الاجتماعيـة لـبعض الأطفـال المتـأخرين عقليـاً وذلـك مـن خـلال تعرضهم لنموذج اجتماعى .

٨	سهير محمود أمين عبد الله	١٩٩٦	مدى فاعلية استخدام أسلوب الإرشاد الجماعى فى تعديل السلوك اللاتوافقى لدى المعاقين عقلياً والمصابين بأعراض داون من فئة القابلين للتعلم .
٩	عليـة شـعبان	١٩٩٦	مدى فاعلية برنامج للمهارات الاجتماعية فى تخفيف حدة السلوك العدوانى لدى أطفال مرحلة المدرسة الابتدائية .

أولاً : دراسات تناولت السلوك التوافقى والسلوك اللاتوافقى لدى الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعلم .

١. دراسـة صالح هارون (١٩٨٥) :

أثر البرامج لتربويـة الخاصـة فـى توافق المتخلفين عقلياً القابلين للتعلم للمرحلـة الابتدائيـة من حيث مهارات السلوك التوافقى .

والتـى هـدفت من خلالهـا إلـى إعـداد برنـامج لـتعلم مهـارات السـلوك التـوافقى لتحسـين توافـق الأطفال المتخلفين عقلياً القابلين للتعلم بالمرحلة الابتدائيـة ، وقد بلغت عينـة الدراسـة حوالى ٦٠ طفل متخلف قسموا إلى مجموعتين (مجموعة تجريبية وأخرى ضابطة) .

وقد استخدم الباحث مع هذه العينة مجموعة من الأدوات شملت : .

١. مقياس للذكاء استانفورد ـ بينيه
٢. دليل تقدير الوضع الاجتماعى والاقتصادى (عبد السلام عبد الغفار)
٣. مقياس السلوك التوافقى (ترجمة عبد الرقيب إبراهيم)
٤. البرنامج المعد لتنمية مهارات السلوك التوافقـى (إعداد الباحث)

هذا وقد توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج حيث أثبتت هذه الدراسـة أنـه طرأ تحسن جوهرى فـى السلوك النمـائى علـى المجموعـة التجريبيـة بالمقارنـة بالمجموعـة الضـابطة كمـا نقصـت درجات ٩ مجالات بشكل دال لدى المجموعة التجريبية على مجالات الانحرافات السلوكية وجـاءت ٥ مجالات بدون دلالة .

٢. دراسـة نجدى ونيس حبش (١٩٨٦) :

دراسة السلوك التكيفى وغير التكيفى لدى المتخلفين عقلياً القابلين للتعلم .

بهدف الوقوف على السلوك التكيفى وغير التكيفى لدى مجموعة من الأطفال المتخلفين عقلياً فئة قابلى التعلم ، وذلك على عينة الدراسة والتى بلغت حوالى ٢٠٨ تلميذ متخلف ١٦٨ ذكر ، ٤٠ أنثى وعمرهم الزمنى من ٨ : ١٢ سنة ونسبة ذكائهم تتراوح بين ٣٦ . ٧٥ .

وقد اعتمدت الدراسة على الفروق بين أفراد العينة فيما يلى (الذكاء . الكفاية المهنية . الجنس . الاتجاهات الاجتماعية . نوع الإقامة . العمر الزمنى . النضج الاجتماعى) .

وقد استخدم الباحث على هذه العينة مجموعة من الأدوات تمثلت فيما يلى : .

١ـ مقياس السلوك التكيفى (للجمعية الأمريكية للضعف العقلى لدى الأطفال إعداد نيهيرا وزملائها ١٩٧٤م) .

٢. مقياس سان فرانسيسكو للكفاية المهنية (اعداد لفين وايلزى ١٩٦٨)

٣. مقياس فانيلاند للنضج الاجتماعى (ارجزأ دول ١٩٦٥)

٤. مقياس الاتجاهات الاجتماعية للعاديين نحو المتخلفين عقلياً

اعداد / حمدى حسن محمد ١٩٨٣

٥. مقياس استانفورد بينيه للذكاء

اعداد وترجمة / محمد عبد السلام أحمد . لويس كامل مليكه ١٩٧٣

وقد توصلت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى ٠،٠١ بين مجموعات المتخلفين عقلياً دون مستويات الذكاء (البين بين ـ البسيط ـ المتوسط) فى الدرجة الكلية للسلوك التكيفى وايضا فى درجات كل بعد من هذا المقياس ، كما توصلت إلى وجود وفروق بين مجموعتى الذكاء البسيط والمتوسط لصالح مجموعة المستوى المتوسط فى درجات كلا من بعدى (الانسحاب السلوك النمطى واللازمات الشاذة) ، وكانت الفروق بينهما غير داله احصائياً فى درجات أبعاده (آداب السلوك غير المناسبة فى العلاقات الشخصية المتبادلة مع الآخرين والعادات غير المقبولة أو الشاذة والسلوك المهيمن للذات والميول للنشاط الذائد) .

٣. دراسـة جمال الخطيب (١٩٨٨) :

<u>المظـاهر السلوكية غيـر التكيفيـة الشـائعة لـدى الأطفـال المتخلفين عقليـاً الملتحقـين بمـدارس التربية الخاصـة . دراسة مسحية .</u>

اعتمدت الدراسة على مظاهر السلوك غير التكيفى الاثنى عشر لدى أفراد العينة وهى : . (النشاط الزائد . السلوك النمطى . الانسحاب . العادات الصوتية غير المقبولة . الاضطرابات النفسية . العادات الشخصية المستهجنة . التمرد . السلوك غير الاجتماعى . العادات الشاذة . السلوك غير الجدير بالثقة . العنف والتخريب . إيذاء الذات) .

وقد هـدفت الدراسـة علـى التعـرف إلـى أنـواع السـلوك غيـر التكيفـى الشـائعة لـدى الأطفـال المتخلفين بمؤسسات التربية الخاصة فى مدينة عمان .وحاولت الدراسة أيضاً إيضاح العلاقة بين هذه الأنمـاط السلوكية وبعض العوامل المحددة المرتبطـة بالطفل وهـى الجنس ، والعمـر ، وشـدة التخلـف العقلـى ، وذلـك علـى عينـة مـن الأطفـال الملتحقـين بـأربع مـدارس تـم اختيارهـا بالطريقـة العشـوائية التجميعيـة ، وبلـغ عدد أفراد العينـة ١٤٤طفلاً وطفلـة ، وزعوا حسب متغيرات الجنس والعمر وشـدة التخلف العقلى .

وقد توصلت نتائج هذه الدراسة إلى أن نسبة حدوث مظـاهر السلوك غير التكيفى التـى تمت دراستها منخفضـة نسبياً ، ويتضـمن المظـاهر السـلوكية غيـر التكيفيـة الشـائعة لدى الأطفـال المتخلفين عقلياً الملتحقين بمـدارس التربيـة الخاصـة . دراسـة مسـحية . أن أكثـر هـذه المظـاهر انتشـاراً هـى النشـاطات الزائدة ، والسلوك النمطى ، والانسحاب ، والعـادات الصـوتية غيـر المقبولـة ، الاضـطرابات النفسية أما إيذاء الذات فكان من أقل مظاهر السلوك غير التكيفى حدوثاً لدى أفراد العينة .

٤. دراسـة جمال مختار حمزة (١٩٩٢) :

<u>مـدى فاعليـة برنـامج ارشـادى للوالـدين فـى تغييـر اتجاهـات نحـو الابـن المتخلـف عقليـاً وفـى تحسين توافقه .</u>

والتى هدفت من خلالها إلى إعداد برنامج ارشادى يستهدف تحسين اتجاهات الوالدين نحو ابنهم المتخلف عقلياً ، وقد أختبر الباحث أثر البرنامج الارشادى على عينة من الأطفال المتخلفين عقلياً من محافظتى (القاهرة والجيزة) لقياس مدى التحسن فى مستوى سلوكهم التوافقى واشتملت الدراسة على مجموعتين الآباء والأمهات ، بلغ عدد الأمهات ١٩ وعدد الأباء أما عينة الأطفال فقد بلغت ٢٤ طفلاً معوقاً .

وكان من أهم النتائج التى توصلت إليها الدراسة هو ذلك التحسن الواضح فى تعديل اتجاهات الأمهات نحو تقبل الإعاقة أكثر من الآباء ، ولعل ذلك يعود إلى الاحتكاك المباشر بين الأم وطفلها .

٥ . دراسة كذلك قام كنيدى رايتين Ratekin. C. (١٩٩٣)

تقييم بعض النماذج التربوية لبعض أساليب السلوك التكيفى فى البيئة المدرسية للأطفال المعاقين عقلياً والمصابين بأعراض داون والأطفال أحادى التفكير .

بهدف مقارنة النواحى الانفعالية لدى هؤلاء الأطفال بالإضافة إلى مجالات الأنشطة المختلفة للسلوك التكيفى مثل (الإقدام والانسحاب ، الانتباه ، الحساسية نحو الآخرين) .

وقد أسفرت نتائج هذه الدراسة عن عدم وجود فروق جوهرية بين مجموعتى الأطفال فى النواحى الانفعالية والأنشطة المختلفة للسلوك التكيفى السابقة الذكر عدا الحساسية نحو الآخرين حيث وجدت فروق دالة لصالح مجموعة الأطفال أحادى التفكير .

٦. دراسة سهير حلمى محمد ابرهيم (١٩٩٥)

مدى فاعلية استخدام أسلوب الإرشاد الجماعى فى تحسين السلوك اللاتوافقى لدى الاطفال المعاقين عقلياً فئة القابلين للتعليم .

بهدف تحديد بعض جوانب السلوك اللاتوافقى للطفل المتخلف عقلياً (سلوك تدميرى . سلوك مضاد للمجتمع . سلوك متمرد . سلوك غير مؤتمن . الانسحاب . سلوك نمطى وتصنيفات شاذة .

سلوك اجتماعى غير مناسب . عادات غريبة غير مضبوطة . إيذاء الذات . الميل للنشاط الزائد . سلوك جنسى مكشوف .اضطرابات نفسية . استخدام العقاقير) .

وقد استخدم الباحث الأدوات فى سبيل تحديد ذلك

١ . مقياس السلوك التوافقى (الجزء الثانى) فاروق صادق

٢ . اختبار الذكاء ستانفورد ـ بينيه

اعداد وترجمة / محمد عبد السلام أحمد . لويس كامل مليكه ١٩٧٣

٣ . استمارة ملاحظة السلوك التوافقى (للباحث)

٤ . أساليب المعالجة الإحصائية .

٧ . دراسة سهير ميهوب (١٩٩٦)

تنمية بعض المهارات الاجتماعية لبعض الأطفال المتأخرين عقلياً وذلك من خلال تعرضهم لنموذج اجتماعى .

بهدف تنمية المهارات الاجتماعية التالية :

١. مساعدة الآخرين والنشاط التعاونى . ٢. اتباع القواعد والتعليمات .

٣. أنشطة اللعب . ٤. تكوين صداقات .

وذلك على عينة من الأطفال بلغت حوالى ٤ ذكور و ٤ إناث من المتخلفين عقلياً من فصول تهيئة أ حتى رابع تعليمى من مدرسة التربية الفكرية بالفيوم ، مستوى ذكاء تراوح من (٥٠ إلى ٧٠) حسب مقياس الذكاء المستخدم فى هذه الدراسة ، وقد استخدمت الباحثة مجموعة من الأدوات اشتملت على ما يلى : .

١. استمارة بيانات اجتماعية للباحث .

٢ . مقياس القاهرة للسلوك التكيفى .

٣ . مقياس ستانفورد . بينيه للذكاء (ترجمة / لويس كامل مليكة) .

٤ . أسلوب التعليم الاجتماعى بالنموذج (اعداد / جوليان لى روت Golean lee Root) .

٥ . الملاحظة العلمية .

٨ . دراسة سهير محمود أمين عبد الله (١٩٩٦)

مدى فاعلية استخدام أسلوب الإرشاد الجماعى فى تعديل السلوك اللاتوافقى لدى المعاقين عقلياً والمصابين بأعراض داون من فئة القابلين للتعلم .

بهدف : .

١ـ إعداد برنامج فى الإرشاد الجماعى لتدريب المعاقين عقلياً والمصابين بأعراض داون على بعض المهارات الشخصية والاجتماعية التى تقوم على الأسس العلمية والمنهجية فى تعليم وتدريب الأطفال المعاقين عقلياً والمصابين بأعراض داون .

٢. التعرف على مدى فاعلية هذا البرنامج الإرشادي فى تعديل السلوك اللاتوافقى لدى هؤلاء الأطفال المعاقين عقلياً .

٣ـ مسلعدة الأطفال المعاقين عقلياً والمصابين بأعراض داون على ممارسة مهارات السلوك التوافقى ومدى فاعلية الطفل المعاق فى عمليتى الاستقلال الشخصى والاجتماعى .

وذلك على عينة بلغت ٢٠طفلا وطفلة من الأطفال المعاقين عقلياً والمصابين بأعراض داون من فئة القابلين للتعلم ، وكان ذلك من بين أطفال مدرسة التربية الفكرية بمصر الجديدة ، ومدرسة التربية الفكرية بمدينة نصر ، وفى سبيل تحقيق ذلك استخدمت الباحثة مجموعة من الأدوات منها : .

١. اختبار ستانفورد بينية لقياس الذكاء (ترجمة / لويس كامل مليكة)

٢. مقياس السلوك التكيفى . (إعداد / فاروق صادق ١٩٨٥)

٣. استمارة الوضع الاجتماعى والاقتصادى الثقافى للأسرة . (إعداد / سامية القطان)

٤. برنامج تعديل السلوك اللاتوافقى . (إعداد الباحثة)

٨ـ دراسة علية شعبان (١٩٩٦)

مدى فاعلية برنامج للمهارات الاجتماعية فى تخفيف حدة السلوك العدوانى لدى أطفال مرحلة

المدرسة الابتدائية .

بهدف الكشف عن فاعلية برنامج للمهارات الاجتماعية فى تخفيف حدة السلوك العدوانى لدى أطفال مرحلة المدرسة الابتدائية ، وذلك على عينة بلغت ١٥٠ طفلاً ممن تتراوح أعمارهم ما بين ٩ . ١٢ سنة وتم اختيار ٤٠ طفلاً من الذكور والإناث ممن حصلوا على أعلى الدرجات على مقياس السلوك العدوانى المستخدم فى الدراسة ، تم تقسيمهم إلى مجموعتين قوام كل منها ٢٠ طفلاً وطفلة إحداهما " مجموعة تجريبية " سيطبق عليها البرنامج ، والأخرى " ضابطة" لم يطبق عليها ، وقد روعى التجانس بين المجموعتين من حيث السن ونسبة الذكاء والمستوى الاجتماعى الاقتصادى الثقافى للأسرة ، وكذلك السلوك العدوانى .

وقد استخدمت الباحثة فى هذا البرنامج مجموعة من الأدوات كانت كما يلى : .

١. اختبار جودانف هارس لرسم الرجل تقنين / فاطمة محمود (١٩٨٣)
٢. استمارة جمع بيانات الحالة الاقتصادية . الثقافية للأسرة (إعداد الباحثة)
٣. مقياس السلوك العدوانى (إعداد الباحثة) .
٤. استمارة ملاحظة (إعداد الباحثة) .
٥. برنامج للمهارات الاجتماعية (إعداد الباحثة) .

وقد تضمن هذا البرنامج مجموعة من الجلسات الخاصة بتعديل السلوك عن طريق التعلم بالقدوة ، وأساليب التدريب على مهارات التفاعل وجلسات خاصة بالتفريغ الانفعالى للطاقة الكامنة لتخفيف حدة السلوك العدوانى لديهم (اشتمل على القصص والحكايات) . وقد توصلت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية فبل تطبيق البرنامج ، ومتوسطات درجات أفراد نفس المجموعة بعد التطبيق لصالح التطبيق البعدى . كما اتضح وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات أفراد مجموعة الذكور ومتوسطات درجات أفراد مجموعة الإناث فى المجموعتين التجريبية لصالح مجموعة الإناث .

ثانياً : تعقيب على دراسات السلوك التوافقى والسلوك اللاتوافقى لدى الأطفال ذوى الإعاقة الذهنية القابلين للتعلم :

١. قامت بعض الدراسات السابقة بعمل برامج لتحسن سلوك الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعلم وكذلك تقديم برامج لتنمية مهارات السلوك التوافقى مثل دراسة صالح هارون ودراسة جمال مختار حمزة ودراسة كنيدى رايتين ودراسة سهير حلمى محمد ابراهيم وسهير ميهوب ودراسة سهير محمود أمين عبد الله ، وقد اتفقت هذه الدراسات مع الدراسة الحالية فى استخدام مقياس الذكاء استانفورد . بينيه لقياس نسبة الذكاء لدى الأطفال المعاقين عقلياً ، وتقديم برنامج يناسب الأطفال من هذه الفئة مع اختلاف فنيات البرامج .

٢. كما اتفقت الدراسات سابقة الذكر مع الدراسة الحالية فى تحديد أبعاد السلوك اللاتوافقى كالآتى (العنف والسلوك التدميرى ، السلوك المضاد للمجتمع ، السلوك المتمرد ، السلوك الغير مؤتمن ، الانسحاب ، السلوك النمطى ، سلوك اجتماعى غير مناسب ، العادات الصوتية غير المقبولة ، العادات الغر يبة ، سلوك ايذاء الذات ، الميل للنشاط الزائد ، سلوك جنسى شاذ ، اضطرابات نفسية ، استخدام العلاج) .
٣. وقد اختلفت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة فى كيفية تنمية المهارات أو تحسن السلوك اللاتوافقى ، حيث أتبعت الدراسات السابقة البرامج الإرشادية والنماذج التر بية ، فى حين استخدمت الدراسة الحالية النمذجة بالعرائس المتحركة فى شكل قصصى مسرحى .
٤. وهنك دراسات أخرى تناولت مظاهر السلوك التوافقى والسلوك اللاتوافقى من خلال دراسات ارتباطية مثل دراسة نجدى ونيس حبش ودراسة جمال الخطيب ، وقد اتفقت هذه الدراسات فى تعدد مظاهر أبعاد السلوك اللاتوافقى ولكنها اختلفت فى وجود فروق دالة احصائياً بين هذه الأبعاد فى مدى ظهورها بوضوح أو قلة ظهورها .

جدول (٣)

ثالثاً :دراسات تناولت الأساليب الفنية ومسرح العرائس لتحسين سلوك الأطفال المعاقين عقلياً

م	اسم الباحث	السنة	عنوان الدراسة
١	قسم التربية بولاية ألاباما الأمريكية	١٩٧٨	الفن اليدوى للأطفال المتخلفين عقلياً القابلين للتعلم والتدريب .
٢	ياآيل اسرائيلى	١٩٨١	سلوك الأطفال المعاقين القابلين للتعلم عند تعرضهم لعروض العرائس ونماذج القصص
٣	ستنهاردت	١٩٩٤	خلق صورة ذاتية من خلال مسرح العرائس والعلاج بالفن .
٤	كونستانس مالبرراث	١٩٩٦	الاستخدام الأمثل لرسومات الأطفال الأجتراريين الموهوبين .
٥	كلير جولومب	١٩٩٦	النمو الفنى للأطفال (لأجتراريين والمتخلفين عقلياً) .
٦	سعاد أحمد حسين	١٩٩٨	دور مسرح العرائس فى تنمية الطفل المعوق ذهنياً : تجربة ميدانية بجمعية التثقيف الفكرى ببور سعيد .
٧	منى حسين محمد الدهان	١٩٩٨	تنمية إمكانات الطفل المتخلف عقلياً من خلال توظيف بعض التخصصات النوعية .
٨	نيفين بهاء الدين إبراهيم	١٩٩٩	فاعلية قصص الأطفال فى تنمية جوانب النمو للمعاقين عقلياً القابلين للتعلم .
٩	دينا عبدالحليم عبد البارى	١٩٩٩	دور *برنامج للغناء الجماعى للتقليل من اضطرابات النطق لدى المتخلفين عقلياً .*
١٠	ميرلى كارينز	٢٠٠٤	الفن للأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة .

ثالثاً : دراسات تناولت الأساليب الفنية ومسرح العرائس في تحسين السلوك لدى الأطفال المعاقين عقلياً

١ـ دراسة قسم التربية بولاية ألاباما الأمريكية Alabama State Department of Education (١٩٧٨)

الفن اليدوى للأطفال المتخلفين عقلياً القابلين للتعلم والتدريب .

بهدف إعداد وثيقة لمدرسين التربية الخاصة الذين يرغبون فى إمداد الطلبة المتخلفين عقلياً القابلين للتعلم والتدريب ببرنامج فنى يدوى يقدم معلومات لأنظمة المدارس المحلية داخل الولاية وتقدم خدمات تنظيمية لها .

وتنقسم الوثيقة إلى تنظيم الفصول ، والإمدادات الفنية ، ومخلفات المواد ، وكذلك مصادر الأفكار للتعبير عن الإبداع واتحاد الألوان المختلفة ، ثم ١٢ صفحة عن خطط الدرس فى الأنشطة الفنية الآتية " القطع ، والتمزيق ، واللصق مثل فن تكوين الصورة من قصاصات ، الرسم ، والتلوين باستخدام أقلام الرصاص وأقلام الطباشير والدهان ، وعمليات الطباعة ، وكذلك الحرف مثل عمل الدمى والورق الملون والأقنعة وأنشطة مختلفة فى الوسط المحيط مثل الكتيبات والأنشطة الموسمية ، ثم الخطوات ومواضيع الدروس المقترحة محددة لكل نشاط " .

النتائج : أوضحت نتائج هذه الدراسة أن الأشغال الفنية وخاصة عمل الدمى وعمل الأقنعة التى يمارسها الأطفال المعاقين عقلياً تؤدى إلى انخفاض حدة السلوك اللاتوافقى فى أبعاد متعددة مثل السلوك المضاد للمجتمع ، والسلوك المتمرد ، والسلوك التدميرى .

٢. كما قام يائيل اسرائيلى Yael Israely (١٩٨١) بدراسة عن :

سلوك الأطفال المعاقين القابلين للتعلم عند تعرضهم لعروض العرائس ونماذج القصص .

بهدف فحص السلوك غير الأنانى للأطفال المعاقين عقلياً كدور أساسى فى أعمارهم عند

تعرضهم لنماذج رمزية غير أنانية ، وذلك بتطبيقه على عينة الدراسة والتى بلغت حوالى ١٢٠ طفل معاق عقلياً قابل للتعلم فى مجموعتين سنية من خمس مدارس للتربية الخاصة فى منطقة تل أبيب بإسرائيل ، المجموعات يتم تخصصها بشكل عشوائى عبارة عن ٦ أولاد و ٦ بنات وتعرض كل مجموعة الى خمس مداخل علاجية : .

١. نموذج عرض العرائس + مكافآت
٢. نموذج عرض العرائس بدون مكافآت
٣. نموذج القصة + جزاء
٤. نموذج القصة بدون جزاء
٥. مجموعة ضابطة للتحكم .

وقد أظهرت النتائج مايلى : .

وجود علاقة واضحة بين السن والمشاركة وأن كمية المشاركة فى حالة المكافأة أعلى من حالة عدم المكافأة ولا يوجد فرق بين عرض العرائس وحالات القصص . وقد وجد أن معامل الارتباط بين العمر الزمنى والمشاركة والعمر العقلى والمشاركة ٠,٤٧ ، ٠,٤٩ على التوالى ومعامل الارتباط بين العمر الزمنى وكمية المشاركة والعمر العقلى وكمية المشاركة كانت ٠,٣٥ ، ٠,٣٣ على التوالى .

وقد وجد أن السلوك غير الأنانى للأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعلم يجب أن نلاحظ عند تعرضهم للنماذج الرمزية غير الأنانية بدون مكافأة لا يسهل المحاكاة أو التقليد المتوقع للسلوك غير الأنانى ، وأن حلقات من جلسات النمذجة على المدى البعيد من برنامج الإيثارية التعليمى يمكن أن يسهل السلوك غير الأنانى المتوقع من الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعلم .

٣ . دراسة ستنهاردت Steinhardt (١٩٩٤)

خلق صورة ذاتية من خلال مسرح العرائس والعلاج بالفن .

بهدف مناقشة الفائدة الناتجة عن الجمع بين العلاج عن طريق مسرح العرائس ، والعلاج بالفن ، وذلك بالتطبيق على عينة من الأطفال بلغت ١٥ من الإناث اللاتى قمن بصناعة ثلاثة أنواع من العرائس من أوراق الجوائد ، والخيوط ، وعصيان الآيس كريم وتم بناء مسارح عرائس فردية وفقا للأنواع التى صنعت من العرائس .

وقد توصلت الدراسة فى نتائجها إلى أن العرائس التى صنعتها أفراد العينة ترمز إلى أشخاص ذى أهمية فى حياتهم ، وأن أداء عروض العرائس كان ممارسة للطبيعة الحرة ، و الإسقاط والتنفيس ، فقد توصل أفراد العينة إلى فهم جديد لمشاكلهم داخل سياق اللعب الدرامى التلقائى ، كما أمدهم التفاعل الاجتماعى للمجموعة بالتدعيم .

٤ . دراسة كونستانس مالبرراث Constance Milbrath (١٩٩٦) :

<u>الاستخدام الأمثل لرسومات الأطفال الأجتراريين الموهوبين .</u>

هدفت الدراسة إلى استخدام الرسومات التى يرسمها الأطفال من فئات التخلف العقلى ، والأطفال الأجتراريين الموهوبين لتحليلها والوصول بها إلى أفضل السبل لتنمية مهارتهم .

عينة الدراسة : . عينة بلغت ٢٠ طفل بين الأجتراريين ومتوسطى التخلف العقلى .

وقد ركزت الدراسة على النمو البسيط للقدرة الفنية بالنسبة للأولاد فى الست سنوات الأولى بين الاجترارى ومتوسطى التخلف العقلى علماً بأن عناوين الأسئلة تتعلق بالذكاء والنمو الفنى و تتضمن الإدراك الذهنى كمبتدئ هام وضرورى للإدراك البصرى . واذا كانت الذاكرة الفوتوغرافية ثنائية الأبعاد يمكن أن تستخدم كمانع لثلاثية الأبعاد .

٥. دراسة كلير جولومب Claire Golomb (١٩٩٦) :

<u>النمو الفنى للاطفال (الأجتراريين والمتخلفين عقلياً) .</u>

بهدفاستقصاء مهارات الرسم والنسخ لتسع أطفال اجترارين وثمانية أطفال متخلفين عقلياً متشابهين فى العمر العقلى . وكذلك مناقشة الوظائف الخاصة ذات الأداء الجيد لدى الأطفال الأجتراريين وتمدنا بأمثلة واضحة عن طبيعة هؤلاء الأطفال ، على عينة من الأطفال بلغت ٩ أطفال اجتراريين ، و٨ أطفال متخلفين عقلياً من نفس العمر العقلى .

نتائج الدراسة : أوضحت النتائج مدى التشابه فى الأداء للمهام الفنية والاختلافات الواضحة التى تتعلق بالرسم والنسخ ، كما أكدت وجود فروق ذات دلالة احصائية لصالح الأطفال المتخلفين عقلياً فى الإستجابة لمهارات الرسم والنسخ .

٦. دراسة سعاد أحمد حسين (١٩٩٨)

دور مسرح العرائس فى تنمية الطفل المعوق ذهنياً : تجربة ميدانية بجمعية التثقيف الفكرى ببور سعيد .

وذلك بهدف الوقوف على :

١ـ أهمية مسرح العرائس وارتباطه بالطفل المعوق ذهنياً واتساع مجال استخدامه كوسيط تعليمى محبب وجاذب للطفل المعوق ذهنياً .

٢ـ مناشدة للمختصين فى بلورة المناهج التعليمية المناسبة للقدرات الذهنية لهذا الطفل مع تصميم العرائس المناسبة والتى يمكن من خلالها توصيل المادة التعليمية .

٣. أهمية مشاركة الطفل المعوق ذهنياً فى العملية التعليمية . ليس كمتلقى فقط . بل مشاركاً فى تقديم العرض وتحريك العرائس يساعد على تحيق الأهداف المرجوة من تنمية العادات والقيم الايجابية ونبذ القيم السلبية مع تبسيط وتقريب المعلومات الى ذهنه المحدود .

نتائج الدراسة : وقد اتضح من نتائج الدراسة أن الأطفال المعاقين عقلياً الذين شاركوا فى مسرح العرائس قد حدث تطور ملحوظ عليهم فى النمو اللغوى وذلك من ترديد ما سمعوه من العرائس أثناء العرض ، بالإضافة إلى المبادرة فى عرض ما فهموه من المسرحيات المعروضة عليهم .

٧. دراسة منى حسين محمد الدهان (١٩٩٨)

تنمية إمكانات الطفل المتخلف عقلياً من خلال توظيف بعض التخصصات النوعية .

بهدف دراسة الإسهامات والدراسات والبحوث فى كل من التخصصات النوعية الثلاثة (التربية الفنية والتربية الموسيقية وتكنولوجيا التعليم) .

وقد قدمت الدراسة برنامج مقترح لكل من التخصصات الثلاث مستفيدة بنتائج البحوث والدراسات السابقة ، وذلك بتطبيق برنامج متنوع على عينة من الأطفال المعاقين عقلياً ، وقد انقسم البرنامج إلى جزء خاص بالتربية الفنية عبارة عن " الرسم والتصوير ، التشكيل المجسم ، النسيج ، الطباعة ، نشاط الأشغال الفنية " ، وجزء خاص بالتربية الموسيقية عبارة عن " الغناء ، نشاط التذوق الموسيقى ، نشاط العزف على الآلات " ، وجزء خاص بتكنولوجيا التعليم عبارة عن " مجال الخدمة المكتبية ، مجال الوسائل التعليمية ، مجال الحاسب الآلى " .

نتائج الدراسة : قد خلص البرنامج عامة إلى نتائج هامة وهى أن التخصصات النوعية هى التى تعمل على تنمية القدرات العقلية والمعرفية لدى الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعلم والقابلين للتدريب ، وبالأخص النشاطات الفنية ثم يليها النشاطات الموسيقية وبعد ذلك المجالات الخاصة بتكنولوجيا التعليم .

٨. دراسة نيفين بهاء الدين إبراهيم (١٩٩٩)

فاعلية قصص الأطفال فى تنمية جوانب النمو للمعاقين عقلياً القابلين للتعلم .

والتى هدفت من خلالها إلى معرفة فاعلية برنامج قصصى فى تنمية جوانب المهارات اللغوية لدى عينة من الأطفال المتأخرين عقلياً القابلين للتعلم والذين تراوحت أعمارهم ما بين ٥ . ٧ سنوات ونسبة ذكائهم من ٥٥ . ٧٠ والبالغ عددهم ١٠ أطفال بواقع ٧ ذكور و ٣ إناث .

وقد استخدمت الباحثة فى سبيل ذلك مايلى : .

١. استبيان لاستطلاع رأى العاملين فى مجال الإعاقة .
٢. استمارة لجمع البيانات عن الأطفال .
٣. برنامج قصصى اشتمل على مجموعة قصص تقص فى جلسات محددة .
٤. هناك أيضاً بطاقة لتحليل القصة .
٥. بطاقة لتقويم الأهداف السلوكية .
٦. بطاقة التقويم المصاحبة باستخدام بطاقة الملاحظة .

وقد توصلت النتائج فى هذه الدراسة إلى فاعلية القصص فى تنمية بعض جوانب النمو ومنها النمو اللغوى للأطفال من فئة القابلين للتعلم ، كما خلصت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة احصائية لصالح الإناث فى اكتساب مهارات النمو اللغوى .

٩. دراسة دينا عبد الحليم عبد البارى (١٩٩٩)

دور برنامج للغناء الجماعى للتقليل من اضطرابات النطق لدى المتخلفين عقلياً .

بهدف الكشف عن دور برنامج الغناء الجماعى للتقليل من اضطرابات النطق لدى المتخلفين عقلياً (اضطرابات حرف الراء) وذلك على عينة من الأطفال بلغت ١١ طفل وطفلة من فئات المتخلفين عقلياً من ثلاث مدارس للتربية الفكرية طبق عليها البرنامج الغنائى مع استخدام اختبار النطق لحرف الراء كاختبار قبلى وبعدى .

وقد اتبعت الدراسة المنهج التجريبى باستخدام : .
١. الأراجوز ومسرح العرائس .
٢. صور للحيوانات حسب موضوع النشيد .

وقد استخدمت الدراسة الأدوات التالية :
١. مقياس ستانفورد بينيه للذكاء   تعريب لويس كامل مليكه (١٩٩٨ ، ب)

٢ مراحل بناء اختبار النطق لحرف الراء (إعداد الباحثة)

٣. برنامج الغناء الجماعى (إعداد الباحثة)

وقد توصلت نتائج هذه الدراسة إلى أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية لمتوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية قبل وبعد تطبيق البرنامج الغنائى الجماعى ، ونجح برنامج الغناء الجماعى فى تقليل اضطراب نطق حرف الراء عينة من الأطفال المتخلفين عقلياً .

١٠ . دراسة ميرلى كارينز (٢٠٠٤) : Merle Karnes

الفن للأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة .

تهدف الدراسة إلى قيمة الأنشطة الفنية للأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة من خلال فوائد الخبرات الفنية واحترام الأطفال لأنفسهم وكذلك الأفكار المساعدة للأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة المختلفة لإيجاد مطالبهم بالفن .

العينة : .

مجموعات مختلفة من الأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة (تخلف عقلى ، أطفال اجتراريين إعاقات جسمية ، مكفوفين) .

النتائج : .

دلت النتائج على أن قيمة الأنشطة الفنية بالنسبة للأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة لا يمكن أن نبالغ فى تأكيدها أنها تمد كل الأطفال الصغيرة وخاصة الأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة بنافذة على العالم الخارجى كمتنفس للتعبير والإبداع مما يحفز التعليم ، والأنشطة الفنية طرق جيدة لتنمية تقدير الذات لأن العمل الفنى لا يكون خطأ والأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة لا يريدون القلق من أن فنهم ليس بجودة فن الآخرين .

رابعاً : تعقيب على دراسات تناولت الأساليب الفنية ومسرح العرائس في تحسين السلوك لدى الأطفال المعاقين عقلياً

١ اتفقت الدراسة الحالية مع عدد من الدراسات السابقة مثل دراسة يائيل اسرائيلى ودراسة ستنهاردت ودراسة سعاد أحمد حسين فى استخدام فنيات مسرح العرائس المتحركة مع الفنيات المساعدة مثل التعزيز والمكفأة وغيرها لتحسين سلوك الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعلم ، ولكنها اختلفت معها فى الأبعاد التى تتناولها ، فقد تناولت دراسة يائيل اسرائيلى السلوك الأنانى ، على حين تناولت دراسة ستهاردت خلق صورة ذاتية لدى الطفل المعاق عقلياً ، وتناولت دراسة سعاد أحمد حسين تحسين النمو اللغوى ، أما الدراسة الحالية تناولت أبعاد السلوك اللاتوافقى .

٢ وقد اختلفت الدراسة الحالية مع عدد من الدراسات السابقة مثل دراسة كونستانس مالبرراث ودراسة كلير جولومب ودراسة منى حسين الدهان ودراسة نيفين بهاء الدين ابراهيم ودراسة ميرلى كارينز فى استخدام فنية النمذجة بالعرائس ، واستخدمت هذه الدراسات فنيات أخرى مثل الفن اليدوى ومهارات الرسم والنسخ والأنشطة الفنية وقصص الأطفال ، إلا أن هذه الدراسات السابقة اتفقت مع الدراسة الحلية فى تنمية مهارات حياتية وتحسين انحرافات سلوكية لدى الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعلم .

٣. كما أكدت بعض الدراسات السابقة على نجاح البرامج الإرشادية والعلاجية التى تقوم على تقويم الأطفال بالوسائل الفنية وخصوصاً مسرح العرائس وكذلك أكدت بعض الدراسات السابقة وبالأخص الأجنبية منها على ضرورة استخدام عنصر الحافز الفردى أو المكافأة أثناء عروض العرائس ونماذج القصص وكيف أن نظام المكافأة أو الحافز له تأثير ايجابى فى استيعاب الطفل للغرض من عرض العرائس وعلى وجه الخصوص الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعلم .

٤. النشاط القصصى الذى يقدم بطريقة السرد ومسرح العرائس المتحركة ، وتمثيل القصة بواسطة الشخوص مع استخدام أسلوب المناقشة الجماعية التى تسير فى مناخ بسيط يكون له أكبر الأثر فى تنفيس الطاقات الزائدة والكامنة فى نفوس الأطفال والسيطرة على انفعالاتهم ، مما يساعد على التخلص من السلوك اللاتوافقى .

٥.إن تعلق الطفل بالشخوص التى تقدم فى دراما مسرح العرائس المتحركة تترك فى نفسيته اثر فعال فى التعديل إلى الأفضل ، وبالتالى هو علاج من ناحية أخرى ، حيث يساعد ذلك على التنفيس عن المشاعر التى تثير فى الطفل التوتر أو القلق .

وهكذا يتضح أن البحوث والدراسات السابقة سواء كانت دراسات عربية أو دراسات أجنبية قد استخدمت نماذج القصص أو الرسوم أو المكعبات أو الصور الفوتوغرافية أو عروض مسرح العرائس المتحركة فى تحسن السلوكيات اللاتوافقية لدى عينة من الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعلم .

ومن هذا المنطلق شرع الباحث فى إعداد برنامج قصصى يحوى فى طياته جميع جوانب السلوك اللاتوافقى التى جمعتها لجنة جمعية التخلف العقلى الأمريكية ، ومن الدراسات السابقة سوف يضيف الباحث إلى برنامج الدراسة الحالية أسلوب التعزيز الايجابى من خلال المكافآت المادية أثناء عرض البرنامج القصصى ، وذلك لما أثبتته الدراسات السابقة من أن أسلوب المكافآت يضفى المزيد من ثبات الهدف المنشود وخصوصا لدى الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعلم .

رابعاً : فروض الدراســة

(١)يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات أفر اد المجموعة التجريبية ذكور ودرجات أفراد المجموعة الضابطة ذكور على مقياس السلوك التوافقى بعد تطبيق برنامج الدراسة على المجموعة التجريبية لصالح المجموعة التجريبية .

(٢) يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية إناث ودرجات أفراد المجموعة الضابطة إناث على مقياس السلوك التوافقى بعد تطبيق برنامج الدراسة على المجموع التجريبية لصالح المجموعة التجريبية .

(٣)لا يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية ذكور والمجموعة التجريبية إناث على مقياس السلوك التوافقى بعدتطبيق برنامج الدراسة .

(٤) لا يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية ذكور في القياسين البعدي والمتابعة على مقياس السلوك التوافقى بعض تطبيق برنامج الدراسة .

(٥) لا يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية إناث في القياسين البعدي والمتابعة على مقياس السلوك التوافقى بعد تطبيق برنامج الدراسة .

الفصل الرابــع

الدراســة الميدانيــة

تمهيـد :

بعد استعراض الإطار النظرى والدراسات السابقة ، يشرع فى هذا الفصل بعرض عينة الدراسة وكيف وقع عليها الاختيار ، والأدوات التى استخدمها الباحث لتحديد نسب ذكائهم ومستوى سلوكهم اللاتوافقى ، ثم استعراض لخطوات الدراسة وتطبيق البرنامج المعد على العينة ، وتسجيل كل ما تعرض له الباحث من معوقات وميسرات فى سبيل إنجاز الهدف المنشود من الدراسة .

أولاً : العينـة

اختيرت عينة هذه الدراسة من تلاميذ الصف السادس التعليمى بمعهد التربية الفكرية ببنها ، حيث يعمل الباحث بالتدريس لهؤلاء التلاميذ منذ عدة سنوات دراسية سابقة ، ويبلغ مجموع العينة "٢٠" طفل وطفلة ، ٥ ذكور (مجموعة تجريبية) و٥ إناث (مجموعة تجريبية) من تلاميذ صف سادس " أ " ، ٥ ذكور (مجموعة ضابطة) و ٥ إناث (مجموعة ضابطة) من تلاميذ صف سادس " ب " ، وقد تم اختيار أطفال المجموعة التجريبية ممن يتميزون بالمواظبة والانتظام على الحضور .

إجراءات اختيار العينــة :

١) اختيرت العينة من تلاميذ صف سادس بمدرسة التربية الفكرية ببنها ، وتتراوح نسبة ذكائهم من ٥٠ . ٧٠ تبعا لمقياس الذكاء ستانفورد . بينيه الذى طبق على التلاميذ عن طريق الأخصائيين النفسين بالتأمين الصحى ، وتتراوح أعمارهم من ١٣ . ١٥ عام .

٢) طبقت على أولياء أمور تلاميذ الصف السادس (فصل أ ، فصل ب) استمارة لقياس المستوى الإجتماعى الاقتصادى والثقافى (إعداد : حمدان فضه ، ١٩٩٧) ، حتى يسهل تحديد عينة الدراسة من بيئة متقاربة ، وقد تم استبعاد اثنان من التلاميذ الذكور لارتفاع المستوى الإجتماعى و الاقتصادى والثقافى لدى أسرهم .

٣) تم تطبيق مقياس السلوك التوافقى (إعداد : صفوت فرج وناهد رمزى ، ٢٠٠١) على تلاميذ صف سادس (فصل أ ، فصل ب) للوصول إلى تجانس العينة من خلال درجات المقياس .

٤) انتهى الباحث إلى تحديد عينة الدراسة فى ٢٠ طفل وطفلة ، تم تقسيمهم إلى ١٠ أطفال من صف سادس " أ " و ١٠ أطفال من صف سادس " ب " ، تم تقسيم أطفال صف سادس " أ " إلى ٥ ذكور و ٥ إناث (مجموعتين تجريبيتين) ، وتم تقسيم أطفال صف سادس " ب " إلى ٥ ذكور و ٥ إناث (مجموعتين ضابطتين) .

ويعود اختيار الباحث لعينة الدراسة هذه إلى سببين : .

أولاً .. أن درجات مقياس السلوك التوافقى على الأربع مجموعات من خلال التطبيق القبلى أثبتت أن أبعاد السلوك اللاتوافقى تتضح بصورة متقاربة بين جميع أفراد المجموعات الأربع .

ثانياً .. مضمون كل قصة من القصص التى تحويها عروض العرائس قد يصعب على الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعلم من صغار السن استيعاب الهدف منها حيث يعمد هؤلاء الأطفال إلى اللعب والمرح مع التشتت وعدم الانتباه مما يصعب الوصول بهم إلى الهدف المنشود من عروض العرائس .

وقد تم إعداد استمارة مقياس خاصة بكل تلميذ مدون عليها اسمه بالكامل وعمره الزمنى وتاريخ تطبيق المقياس قبل تطبيق برنامج الدراسة ، وبعد تطبيق برنامج الدراسة على المجموعتين التجريبيتين وفى المتابعة .

ثانياً : أدوات الدراســة

(١) مقياس الذكاء ستانفورد . بينيه ، الصورة الرابعة ، تعريب لويس كامل مليكة (١٩٩٨ ، ب) :

مقياس ستانفورد . بينيه أعده العالمان الفرنسيان بينيه . سيمون ، ثم قامت جامعة ستانفورد الأمريكية بنقل المقياس إلى البيئة الأمريكية ، ومن هنا أشتق المقياس أسمه الجديد الذى جمع بين اسم الجامعة واسم مؤلفه الأصلى .

وهو مقياس فردى ، أى لا يستطيع أخصائى واحد أن يطبقه فى نفس الوقت إلا على مفحوص واحد . واختبارات المقياس مجمعة فى مستويات عمرية تمتد من السنتين إلى الراشد المتفوق ، بعضها عملى والآخر لفظى ، والمقياس يستمتع بمستوى ثبات وصدق عاليين ، والمقياس فى مراجعته الأخيرة يعطى نسب ذكاء انحرافية بمتوسط قدره " ١٠٠ "وانحراف معيارى قدره " ١٦ " .

وقد قام لويس كامل مليكه بإخراج الصورة الرابعة من المقياس عام ١٩٩٨ بعد الاستفادة من الخبرات السابقة وأراء العلماء فى هذا المجال ، وانسجام وحدات المقياس مع المجتمعات العربية بصفة عامة ، وهذه الصورة هى المعمول بها حالياً فى الوحدات والمراكز التى تعتمد على نسبة الذكاء .

ويتكون المقياس من عدة اختبارات بعضها عملى ، يقوم بها الطفل فى فترة زمنية محددة ، والآخر لفظى ، يعتمد على السؤال والجواب ، وطريقة حساب نسبة الذكاء تعتمد على حساب عمره العقلى من خلال وحدات المقياس وقسمته على عمره الزمنى مضروب الناتج فى ١٠٠ بدون وضع علامة النسبة المئوية ، والنتيجة التى نحصل عليها فى النهاية هى نسبة الذكاء .

(٢) مقياس السلوك التوافقى ، الجزء الثانى ، الصورة الرابعة ، إعداد وترجمة / صفوت فرج ، ناهد رمزى ، الطبعة الخامسة ٢٠٠١ م :

هذا المقياس أعدته " لجنة جمعية التخلف العقلى الأمريكية " عام ١٩٧٤ ، وذلك بعد دراسات طويلة ومتخصصة على فئات المعاقين عقلياً من خلال معاهد ومؤسسات ذوى الاحتياجات وعلى أعمار زمنية من صغار (٣ سنوات) وحتى أكبر الفئات العمرية من المتخلفين عقلياً . وقد تم وضع جداول لقياس التوافق لدى كل فئة عمرية مستقلة عن غيرها ، وهذه الجداول على شقين **الأول** : لقياس الارتقاء وتوقعات النمو ، **والثانى** : لقياس أبعاد السلوك اللاتوافقى وهو الجزء المستخدم على عينة الدراسة .

أولاً : ثبات المقياس

قام صفوت فرج و ناهد رمزى بحساب ثبات الصورة الجديدة لمقياس السلوك التوافقى وذلك بتطبيق المقياس على ١٣٣ مفحوصاً من المقيمين فى ثلاثة مدارس تدريبية وقدر سلوك كل مفحوص عن طريق الاستعانة باثنين من المشرفين الداخليين كل منهما مستقلاً عن الآخر ،

وروعى أن يختار أحدهما من مشرفى الفترة الصباحية والثانى من مشرفى الفترة المسائية ، وقد حسب الثبات الداخلى لدرجات كل مجال بالاعتماد على تقديرى الشخصين اللذين قاما بالتقدير فى كل من الفترتين الصباحية والمسائية باستخدام معامل ارتباط العزوم لبيرسون . ويوضح جدول (٤) البيانات الخاصة بثبات الجزء الثانى من المقياس ويلاحظ أن لبعض مجالات هذا الجزء مدى محدود والتواء إيجابى حاد فى توزيع الدرجات لذا فقد استخدم فى هذا الأسلوب التقسيم الثنائى واعتمد على معامل فائى فى حساب الثبات .

جدول (٤)

متوسطات ثبات مجالات الجزء الثانى

المجـــالات	متوسطات الثبات
١. العنف والسلوك التدميرى	٥٩ر
٢. السلوك المضاد للمجتمع	٦٨ر
٣. السـلوك المتمرد	٥٥ر
٤. السلوك غير المؤتمن	٦٩ر
٥. الانســحاب	٤٤ر
٦. السـلوك النمطى	٦٢ر
٧. سلوك اجتماعى غير مناسب	٤٧ر
٨. العادات الصوتية غير المقبولة	٣٧ر
٩. العادات الغريبة أو غير المقبولة	٥٧ر
١٠. سلوك إيذاء الذات	٤٩ر
١١. الميل للنشاط الزائد	٥٧ر
١٢. سلوك جنسى شاذ	٥٢ر
١٣. اضطرابات نفسية	٤٥ر
١٤. استخدام العلاج	٧٧ر
متوسطات الجزء الثانى (٥٧ر)	

♦ حسبت جزئيا بمعامل ارتباط فائى .

ويوضح الجدول (٥) الرتب الميئينية فى الجزء الثانى من المقياس على أطفال يتراوح عمرهم بين ١٣ . ١٥سنة وهى نفس أعمار عينة الدراسة ، إعتماداً على بيانات " ٤٥٨ "فرداً من

المقيمين فى المؤسسات ، نسبة ذكائهم : تخلف بسيط ، ومتوسط ، وحاد ، وتام . من الجنسين ذكور وا إناث (م = ٢ ،٤٤ ، ع = ١، ٢١) .

الرتب الميئينية لأطفال يتراوح أعمارهم من ١٣ . ١٥ سنة

جدول مضاف من المقياس

ثانياً : صدق المقياس

أجرى صفوت فرج وناهد رمزى دراسات فى مجال الصدق العملى للمقياس ، ولديهما مؤشراً قائم على أساس دراسة أجريت على ٤١ متخلفاً من المقيمين داخل المؤسسات تتراوح أعمارهم ما بين ١٠ . ١٣عاماً ، هذا وقد ميزت جميع درجات المجال الأول بشكل دال إحصائياً بين الأفراد الذين صنفوا من قبل فى مستويات مختلفة من حيث السلوك التوافقى وفقاً للتقديرات الإكلينيكية . وتشير دراسة أخرى أجريت على ٥٣١ من الراشدين المتخلفين المقيمين فى المؤسسات أن جميع درجات المجال الأول وبعض درجات المجال الثانى تميز تميزاً جوهرياً بين هؤلاء الأفراد الذين تم تصنيفهم فى خمسة وحدات إدارية متجانسة ، على سبيل المثال وحدات طبية ومهنية .. ألخ فى مؤسسات إيوائية للمتخلفين عقلياً . وتأتى هذه الدراسة لتعبر عن إمكانية استخدام بيانات المقياس للمساعدين فى اتخاذ القرارات فى مؤسسة ما .

وقد توصلت دراسة تناولت ٤١ من الأطفال والمراهقين المتخلفين أن درجات ثلاثة مجالات من الجزء الأول والدرجات الإجمالية للجزء الثانى تغيرت بشكل جوهرى عن ما قبل التطبيق خلال فترة عامين عندما طبق أسلوب التشريط الفعال بشكل مكثف بينما لم تتغير الدرجات بشكل جوهرى بالنسبة للعينة التى لم تطبق عليها مثل تلك البرامج .

وتقدم هذه الدراسة اقتراحات تدور حول إمكانية استخدام بيانات المقياس لتقييم عائد برامج التأهيل كما أجريت دراسة أخرى على ٢٦٠ من الراشدين المتخلفين ممن يعانون من اضطراب نفسى ، توصلت إلى أن درجات ستة مجالات من مجالات الجزء الثانى للمقياس تفرق بشكل

جوهرى بين المجموعات المضطربة إذا تساوت تلك المجموعات فى نسبة ذكائها وفى مستوى أداءها العام .

وهنا يجب التنويه إلى أن القيمة التشخيصية للمقياس لا يمكن تقديرها اعتماداً على اتساقها مع المسميات التشخيصية الحالية بمفردها . لذا فالصدق التلازمى للمقياس لابد وأن يقوم على أساس ما ستكشف عنه البحوث التالية اعتماداً على الارتباط ما بين السلوك كما هو حادث الآن وما سيؤل إليه فيما بعد والارتباط بينه وبين مقاييس نفسية أخرى .

وهذا المقياس تم ملئ بياناته من خلال مدرسى الفصلين وأولياء أمور الأطفال المعاقين عقلياً " عينة الدراسة " وذلك لعدم إمكانية أخذ المعلومات مباشرة من الطفل المعاق عقلياً .

(٣) استمارة مقياس المستوى الإجتماعى الاقتصادى والثقافى ، إعداد / حمدان فضه ١٩٩٧م :

تم تطبيق إستمارة مقياس المستوى الإجتماعى الاقتصادى والثقافى التى أعدها حمدان فضه عام ١٩٩٧ للوقوف على المستوى البيئى للأطفال من حيث الوضع الإجتماعى والإقتصادى والثقافى ، حتى يسهل اختيار عينة متجانسة متقاربة ، تؤثر فيها عروض القصص المسرحية بدمى العرائس المتحركة وتترك الآثار المنشودة بتحسن سلوك هؤلاء الأطفال . وقد ملئت بيانات الاستمارة بمعرفة أولياء الأمور .

(٤) البرنامج القائم على العرائس المتحركة :

برنامج قصصى مسرحى بالعرائس المتحركة يعتمد على قصص إرشادية موجه لتحسين بعض السلوكيات غير المرغوبة من خلال حوار بين شخوص القصص من العرائس القفازية وذلك بعرض القصص على الأطفال ذوى الإعاقة الذهنية من فئات القابلين للتعلم ، مع إضافة بعض القصص المصورة من مناهج الدراسة والحقيبة التعليمية المصورة التى تخدم موضوع القصة المعروضة .

مقدمة :

تذكر **وينفورد وارد Winford Ward** (١٩٦٦) أن المسرحيات المعدة لمسرح العرائس لا تعتمد على الدراما التقليدية والأسس التى يعتمد عليها المسرح التقليدى من حيث الإعداد والعقدة والحل ولا تعتمد أيضاً على شرح الشخصيات التى تمثلها ، ولا على دور كل شخصية من هذه الشخصيات بل أن نفترض المعرفة الجيدة للعرائس بمجرد ظهورها دون مقدمات لها .فبمجرد ظهور الأم مثلاً أو أى حيوان من الحيوانات التى يألفها الطفل ، ويحبها ، فلا داعى لخلق موقف درامى يفهم منه أبعاد الشخصية التمثيلية ، لأن هذه المقدمات موجودة لدى الطفل بشكل طبيعى ودون أى تقديم .

ويرى **يعقوب الشارونى** (١٩٧٧ :١٧٧) أن الأطفال يتأثرون بالحركة والنموذج المجسد أكثر كثيراً من تأثرهم بمواقف الحوار الجامدة مهما تضمنت الكلمات من نصائح وتوجيهات .

ويرى الباحث أن القصص التى تكتب لمسرح العرائس للمعاقين عقلياً لابد وأن تتوافر فيها مجموعة مميزات على اعتبار إدراج هذا المسرح تحت أنواع المسارح التعليمية ومن هذه المميزات أن تكون بسيطة ، تميل إلى الجمل الخبرية التى تحمل فى طياتها المفهوم المراد توصيله إلى الطفل المعاق عقلياً ، من حيث البساطة التى تدخل فى نفوسهم الفرحة والسرور ، كما أنها تساعد على جذب وتشويق هؤلاء الأطفال .أى أنها تحمل جانب المتعة والتسلية موازياً لجانب تحسين السلوك ، وهذه هى الطريق الفعالة مع هذه الفئة حيث أن المباشرة فى التوجيه اللفظى لا تترك أثر ملموس فى تحسين سلوكهم .

لذلك يعتمد البرنامج الحالى " العرائس المتحركة " على استخدام ثلاث عرائس قفازية ، يحرك القائم بتنفيذ البرنامج العروسة القفازية باليد الواحدة من خلال ثلاثة أصابع (السبابة والوسطى والإبهام) السبابة لتحريك الرأس والوسطى والإبهام لتحريك أيدي العروسة

العرائس الثلاثة ثابتة بالأشكال والأسماء فى جميع القصص التى يعتمد عليها البرنامج ، وهى عبارة عن عروستين لأولاد ذكور أسمائهما ثابتة (**فلفل . مشمش**) وعروسه أنثى أسمها (**لوزة**) ، يتخذ **فلفل ولوزة**فى جميع القصص المعروضة على المجموعة التجريبية ذكور جانب الإرشاد والنصح للسلوك اللاتوافقى على أن يكون **مشمش** دائماً صاحب التصرفات التى تنم عن

السلوك اللاتوافقى حتى يحدث الثبات والتذكر لدى الأطفال المعاقين ذهنياً من حيث نوعية العروسة المخطئة وأن تصرفاتها دائماً هى التصرفات الشاذة الغير مرغوب فيها من الجميع ، ويتخذ **فلفل ومشمش** فى جميع القصص المعروضة على المجموعة التجريبية إناث جانب الإرشاد والنصح للسلوك اللاتوافقى على أن تكون **لوزة** دائماً صاحبة التصرفات التى تنم عن السلوك اللاتوافقى حتى يحدث الثبات والتذكر لدى الأطفال المعاقين ذهنياً من حيث نوعية العروسة المخطئة وأن تصرفاتها دائماً هى التصرفات الشاذة الغير مرغوب فيها من الجميع ، وبذلك يتم تخاطب كل مجموعة تجريبية بالأسلوب المناسب لها .

الفنيات المستخدمة :

١ . النمذجة بدميات العرائس المتحركة .

٢ . لعب الدور .

٣ . قلب الدور .

٤ . القصص السلوكية المصورة بموضوعات القراءة .

٥ . القصص السلوكية المصورة بالحقيبة التعليمية .

٦ . الواجب المنزلى .

٧. التعزيز .

عرض البرنامج على توجيه التربية المسرحية :

قد تم عرض القصص من خلال العرائس المتحركة على موجه عام التربية المسرحية بمديرية التربية والتعليم بالقليوبية وقد أشار بالآتى : .

١. يتم سرد مقدمة عن القصة بصوت جذاب وحركة هادئة للعروسة قبل بدء العرض حتى يحدث تجهيز واعداد نفسى لدى الأطفال لتقبل العرض واستيعاب مضمون القصة ، وذلك لجذب الانتباه كما يحدث فى المسرح البشرى من إحداث ثلاث دقات قبل فتح الستارة ، وتعنى هذه الدقات التجهيز لبدء العرض بأن يجلس الجميع فى أماكنهم ، ثم يكفوا عن الكلام ، ثم يبدء العرض ، كذلك يجب خطوة تجهيز فى مسرح العرائس .

٢. يفضل أن يكون هناك موسيقى برتم مريح للأذن من خلال شريط كاسيت نقى يصاحب العرض ، ولا تعلو الموسيقى على صوت العرض ، واصطحاب الموسيقى للعرض يحدث مزيد من جو الإثارة والتشويق .

٣. يجب ألا يظهر فوق ستارة العرض إلا العروسة فقط ، أى أنه يجب ألا تظهر يد القائم بالعرض ، حتى لا يفقد العرض مصداقيته ، وهذا يستدعى أن يكون ثوب العروسة طويل كى يستر يد القائم بالعرض بالكامل .

٤ـ يجب ألا يحمل القائم بالعرض أكثر من عروستين من العرائس الجونتية ، لأنه لا يستطيع استخدام عروسة ثالثة ، وذلك لأن خلع العروسة من اليد وتركيب أخرى يستلزم وقت مما يفقد العرض السرد المناسب، ويحدث خلل فى الحوار .

٥ـ استخدام عروسة ثالثة أو أكثر يستلزم مشاركة شخص آخر يتم التدريب بينه وبين القائم بالبرنامج حتى لا يحدث خلل ، وهذا الشخص يفضل أن يكون مدرس الفصل أو أحد الأطفال الذى يتم تدريبه جيداً حتى تنسجم حواراته مع حوارات القائم بالبرنامج .

٦. يفضل أن يتنوع الشخص القائم بالسلوك غير المرغوب فيه بين الذكور والإناث ، على أن تكون الشخصية غير المرغوب فى سلوكها ظاهر عليها بعض السمات الشكلية المميزة مثل أن يكون الشعر ثائر والملامح مرسوم عليها بعض سمات العدوانية .

٧. يفضل فى مسرح العرائس المتحركة أن لا يستخدم لغة العنف أو الصوت العالى حتى لا يفقد الطفل جانب المتعة .

٨ـ يجب أن تكون ستارة المسرح بالطول الكافى الذى يكفى لحركة فردين خلفه بصورة مريحة ، ويجب أن يكون ساتر لجانبى المسرح حتى لا يظهر الشخص الواقف خلف الستارة .

٩. مشاركة التلاميذ فى مثل هذه العروض أمر حيوى وهام لأن مجرد الإنصات من الأطفال يعتبر متعة لحظية ، أما المشاركة فتعطى الطفل الجرأة والمبادرة ، وتنمى لديه الحصيلة اللغوية ، وتعمل على تحسين التخاطب لديهم .

١٠. إذا أردنا أن نحكم على عرض مسرحى بالعرائس أنه ناجح ومثمر ، يجب أن يكون ذلك من خلال قيام الأطفال أنفسهم بتأدية أدوار شخوصه بمتعة واستيعاب لمضمون العرض .

أهـداف البرنامج :

ويتضمن البرنامج مجموعة من الأهداف اشتملت على " أهداف معرفية ، أهداف سلوكية ، أهداف وجدانية) .

١. **أهداف معرفية : .**

(أ) أن يتعرف الطفل المعاق ذهنياً على السلوكيات المرغوب فيها من المجتمع ، ويدرك الفرق بينها وبين غيرها من نماذج السلوكيات غير المرغوب فيها .

(ب) أن يعطى الطفل المعاق ذهنياً أمثلة عن سلوكيات سيئة أخرى يراها على أطفال آخرين هو غير راضٍ عنها .

(ج) أن يتعرف الطفل المعاق ذهنياً كل ما يراه من سلوكيات غير سوية فى المجتمع حتى على الكبار أنفسهم .

٢. أهداف سلوكية : .

(أ) أن يتدرب الطفل المعاق ذهنياً على كيفية التعامل مع الآخرين دون إيذائهم .

(ب) أن يدأب الطفل المعاق ذهنياً على ممارسة نماذج من السلوكيات الحميدة المرغوبة اجتماعياً .

(ج) أن يتمرس الطفل المعاق ذهنياً على العمل طبقاً للأعراف والتقاليد المعمول بها فى البيئة التى يعيش فيها .

(د) أن يعتنى الطفل المعاق ذهنياً بظهور صورته لدى الآخرين فى أفضل شكل لها .

(هـ) أن يواظب الطفل المعاق ذهنياً على اتباع السلوكيات السوية بصورة دائمة ومستمرة .

٣. أهداف وجدانية : .

(أ) أن يرغب الطفل المعاق ذهنياً فى اتباع سلوكيات سوية محببة من المجتمع .

(ب) أن يشعر الطفل المعاق ذهنياً بمدى قبح السلوك الردىء ونبذ المجتمع لصاحبه .

(ج) أن يشعر الطفل المعاق ذهنياً بأهمية تعديل سلوكه إلى الأفضل .

(د) أن يتدرب الطفل المعاق ذهنياً على ضبط انفعالاته التى تدفعه إلى سلوك غير مرغوب فيه

(هـ) أن يحاول الطفل المعاق ذهنياً كسب ثقة الآخرين بوضع نفسه فى صورة مرضية للمجتمع .

زمن الجلسة :

من خلال التعامل مع هؤلاء الأطفال اتضح أن قصر زمن الجلسة أمر هام حتى لا يمل الطفل ويترك البرنامج أو يشتت تركيزه ، ولذلك لا يزيد زمن الجلسة عن ٢٠ دقيقة ، مقسمة إلى ١٠ دقائق لعرض القصة بدمى العرائس ، و ١٠ دقائق للتمهيد واستخدام الفنيات الأخرى المساعدة للهدف من الجلسة ، ويتم خلال الجلسة تسليط الضوء على السلوك الغير مرغوب فيه . واجمالى عدد الجلسات ٣٥ جلسة ، بواقع ثلاثة جلسات فى الأسبوع .

مكان العرض :

يمكن عرض القصص المسرحية على الأطفال فى حجرة التربية الفنية وكذلك الفصل الدراسى ، على أن يكون هذا المكان لا يسمح بالتشويش وتشتيت الانتباه لدى الأطفال من خلال مرور أطفال آخرين بجوارهم أو أى من المدرسين أو سماع أصوات قريبة تؤثر على جذب الانتباه لديهم . والمكان الذى يتم فيه العرض يجب أن يتوافر من خلاله الحاجز أو الستارة التى يستتر خلفها القائم بالبرنامج .

طريقة العرض :

يتم العرض بطريقة الإرشاد الجماعى وتعتمد طريقة العرض على أسلوب تقديم القائم بالبرنامج للقصص السلوكية ، حيث يركز على حركة العروسة مع الحوار فكلما كان الحوار شديداً كانت حركة العروسة ملائمة لشدة الحوار . كذلك اختلاف أصوات العرائس يعطى مصداقية أكثر وعلى القائم بالبرنامج تغير نبرة الصوت من عروسه لأخرى وكذلك تغير النبرة ورتم الصوت حسب شدة الموقف ضد السلوك الغير مرغوب فيه .

ويتم العرض من خلف حاجز أو ستار يجلس المدرس خلفه ولا يظهر غير يديه التى بها العرائس حتى لا يرى الأطفال سوى العرائس فيحدث بذلك لديهم التشويق وجذب الانتباه ، وبالتالى تصبح القصة مثمرة وتؤدى الغرض منها فى تحسن السلوك اللاتوافقى ، ومع عرض كل قصة يتم استخدام الفنيات الأخرى الملائمة لموضوع القصة مثل لعب الدور وقلب الدور والواجب المنزلى وعرض القصص السلوكية المصورة من خلال الحقيبة التعليمية والقصص السلوكية المصورة بموضوعات القراءة المقررة بمشاركة مدرس الفصل .

جدول (٦)

جلسات البرنامج

البعد العام	مسلسل الجلسات	عنوان الجلسة	الهدف العام لإبعاد الجلسات
العنف والسلوك التدميرى	الأولى	إيذاء الحيوانات	أن يخفض من نفس الطفل المعاق عقلياً حدة السلوك العدوانى والعنف تجاه الآخرين.
	الثانية	تدمير حاجات الغير	
	الثالثة	مثير للضوضاء	
	الرابعة	تعذيب الطيور	
	الخامسة	البصق على الآخرين	
سوك مضاد للمجتمع	السادسة	إفساد الألعاب	أن يهذب سلوك الطفل عند تعامله مع أقرانه أو المدرسين ، وكسب محبة الآخرين له .
	السابعة	خطف الأشياء	
	الثامنة	مقاطعة الكلام	
	التاسعة	عدم الاحترام	
	العاشرة	الضحك على المدرسين	
سلوك غير مؤتمن	الحادية عشر	الكذب	أن تغرس فى نفس الطفل بعض القيم الأخلاقية .
	الثانية عشر	السرقة	
	الثالثة عشر	يخبى أى شئ فى جيبه	
	الرابعة عشر	يغش فى اللعب	
سلوك انسحابى	الخامسة عشر	الانطواء	أن يتخلص الطفل المعاق ذهنياً من مشاعر اللامبالاة والانعزالية .
	السادسة عشر	عدم المشاركة مع الآخرين	
	السابعة عشر	النوم على الأرض	
	الثامنة عشر	التظاهر بعدم السمع	
	التاسعة عشر	النوم على الكرسى	
[illegible]	العشرون	حركات متكررة	أن يتدرب الطفل على احترام

البعد	رقم العبارة	العبارة	الهدف
	الواحدة والعشرين	يضع أشياء فى أذنه	الأعراف والتقاليد المعمول بها فــى البيئــة التــى يعـيش فيهـا والعمل بها .
	الثانية والعشرين	النفخ فى وجه الآخرين	
	الثالثة والعشرين	الأحضان بشكل غير ملائم	
عادات غير مقبولة	الرابعة والعشرين	الضحك بدون مناسبة	أن يشــعر الطفـل بمـدى قـبح السلوك الردئ ونبذ المجتمع له .
	الخامسة والعشرين	مص الأصابع	
	السادسة والعشرين	وضع أى حاجة فى الفم	
إيذاء الذات	السابعة والعشرين	شد الشعر	أن يتدرب الطفل المعاق على ضبط انفعالاته .
	الثامنة والعشرين	للعب فى الجروح	
النشاط الزائد والسلوك الجنسى الشاذ	التاسعة والعشرين	الجرى والقفز على طول	أن يرغـب الطفـل المعـاق فـى اتبـاع سـلوكيات سـوية محببـة من المجتمع .
	الثلاثون	خلع الملابس أمام الآخرين	
	الواحدة والثلاثين	شد أى شئ	
	الثانية والثلاثين	كثرة الحركة	
الاضطرابات النفسية	الثالثة والثلاثين	الشكوى من الآخرين	أن يشعر الطفل المعاق بأهمية تعديل سلوكه إلى الأفضل .
	الرابعة والثلاثين	ادعاء المرض	
	الخامسة والثلاثين	سؤ استخدام الأدوية	

ثالثاً : البرنامـــج

بعد تجهيز عينة الدراسة والتأكد من نسبة الذكاء لكل تلميذ منها ، تم تطبيق مقياس السلوك التوافقى على التلاميذ عينة الدراسة ، ولمزيد من صدق بيانات المقياس تم الاستعانة بمدرس كل فصل للمواد الثقافية ، وبعض أولياء الأمور عند استلامهم لأبنائهم لتسديد بعض بيانات المقياس التى تخفى عن علم الباحث ، ثم بدأ عرض الجلسات لأطفال المجموعة التجريبية على النحو التالى : .

١. بالنسبة للمجموعة التجريبية ذكور الشخصية المخطئة مشمش .
٢. بالنسبة للمجموعة التجريبية إناث الشخصية المخطئة لوزة .

الجلسـات :

*** البعد الأول : العنف والسلوك التدميرى**

- ***الجلسة الأولى : إيذاء الحيوانات***
- زمن الجلسة : ٢٠ دقيقة
- الفنيات المستخدمة : دمى العرائس المتحركة . لعب الدور . الواجب المنزلى
- محتوى الجلسة :

.مشمش يحب اللعب مع الحيوانات ، ولكنه دائماً يضربهم بالعصا ويؤذيهم ، وفى يوم قام بضرب كلب صغير بالعصا وعندما حاول الكلب الفرار منه تتبعه وظل يضربه حتى قفز الكلب عليه وعضه وجرحه .

مشمش / آه .. آه .. يالهوى .. يا خرابى .. ايدى .. ايدى

فلفل / إيه اللى حصل يا مشمش ؟

مشمش /كنت بأضرب الكلب بالعصايا ، نط علىَ وعضنى فى دراعى .

لوزة / وكنت بتضرب الكلب ليه يا مشمش ؟

مشمش / كنت بالعب بيه .

فلفل / حرام عليك يا مشمش ، الكلب بيحس ويتألم زينا ويزعل لو حد ضربه .

لوزة / مش الكلب وحده هو اللى بيزعل ويتألم لو حد ضربه كمان القطة والعصفورة وكل الحيوانات .

مشمش / لكن أنا بأحب ألعب مع الحيوانات .

فلفل / ممكن تلعب مع الحيوانات من غير ما تأذيها .

لوزة / فى حيوانات بتحب تلعب مع الأطفال إذا كانت الأطفال بتعاملها كويس .

مشمش / يعنى لو لعبت مع الحيوانات من غير ما أضربها هى كمان هتلعب معايا

فلفل / أكيد يا مشمش .. كل ما تتعامل مع الحيوانات كويس هى كمان هاتعملك كويس .

لوزة / وعلى فكره يا مشمش الحيوانات بتحس بلى بيلعب معاها وبيحبها ، ذى الناس بالظبط وهى كمان بتحبه .

<u>التعليق على الجلسة :</u>

- مر الوقت سريعاً دون أن يشعر به الأطفال وكان الإحساس بالزمن أقل بكثير من الإحساس بزمن الحصة العادية بالرغم من أن زمن الجلسة كان هو نفسه زمن الحصة ، ولكن اندماج

الأطفال والباحث معاً فى مناخ عرض العرائس جعل الاستمتاع بالوقت يسيطر على الإحساس بقصر المدة الزمنية .

- عند اختيار الباحث لبعض الأطفال ليقوموا بلعب أدوار شخصيات العرائس وجد الباحث تدافع من الأطفال ورغبة قوية فى الإمساك بالعرائس والقيام بأدوارها .
- عند ختام الجلسة وجد الباحث أثناء توجيه للسلوكيات المرغوب فيها ، استجابة من الأطفال ومتابعة له فى الإفصاح عن السلوك السوى والسلوك الغير متوافق ، وكان ذلك بناء ً على ما سمعوه ورددوه من شخوص القصة .
- طلب الباحث من الأطفال أن يتعاملوا مع الحيوانات التى يقابلونها فى الشارع أو فى القرى بنفس الأسلوب السوى كما فى القصة ، وأن يذكروا له فى المرة القادمة ردود أفعالهم وما شعروا به عند تعاملهم الحسن مع الحيوانات .

- ***الجلسة الثانية : تدمير حاجات الغير***
- زمن الجلسة : ٢٠ دقيقة
- الفنيات المستخدمة : دمى العرائس المتحركة . لعب الدور . قلب الدور . القصص السلوكية المصورة بالحقيبة التعليمية .
- محتوى الجلسة :

.كان مشمش دائماً يقطع كراسة فلفل ويرمى الورق على الأرض .

لوزة / ليه يا مشمش بتعمل كده فى كراسة فلفل ؟

مشمش /وا إنت مالك .. هى كراستك ؟

لوزة / إنت تحب حد يقطع كراستك ؟

مشمش / لكن دى مش كراستى .

لوزة / يا فلفل .. مشمش قطع كراستك .

فلفل / ليه كده يا مشمش .. ليه تقطع كراستى ؟

مشمش / أنا عايز كده .

فلفل /طب هات بقى كراستك لما أقطعها أنا كمان .

مشمش / يبكى .. سيب كراستى يا فلفل .

لوزة / بتعيط ليه يا مشمش ؟

مشمش / فلفل قطع كراستى .

لوزة / وايه يعنى .. ما أنت كمان قطعت كراسة فلفل .

مشمش / يعنى فلفل قطع كراستى علشان أنا قطعت ورقة واحده من كراسته ؟

فلفل / ورقة زى الكراسة كلها .

لوزة / شفت يا مشمش انت زعلت ازاى لما حد قطع كراستك علشان بعد كده تحافظ على حاجة غيرك .

فلفل / أنا عملت كده علشان أعرفك ان كل واحد بيزعل على حاجته .

مشمش / أنا آسف يا فلفل .. أنا آسف يا لوزة مش هعمل كده مرة ثانية ومش هابوظ حاجة حد أبداً .

<u>التعليق على الجلسة :</u>

- بعد عرض قصة تدمير ممتلكات الغير ، طلب الباحث من بعض الأطفال أن يمسكوا بدمى العرائس ويمثلون أدوار شخوص القصة قدر استطاعتهم ، ثم يبدلون أدوار الشخوص فيما بينهم ، وقد ترك لهم الباحث حرية استخدام لغة الحوار فى إطار المضمون .
- عرض عليهم الباحث قصة مصورة من القصص السلوكية المصورة الموجودة بالحقيبة التعليمية ، والقصة المصورة تعالج نفس مشكلة تدمير حاجات الغير .
- القصة المصورة كانت تعرض على الأطفال قبل ذلك ، ولكنها لم تحقق الاستجابة المطلوبة ورد الفعل لدى الأطفال المعاقين عقلياً إلا بعد دمجها بالقصة التى تم عرضها عن طريق مسرح العرائس المتحركة .

- ***الجلسة الثالثة : مثير للضوضاء***
- زمن الجلسة : ٢٠ دقيقة
- الفنيات المستخدمة : دمى العرائس المتحركة . لعب الدور . قلب الدور . القصص السلوكية المصورة بموضوعات القراءة . مشاركة مدرس الفصل .
- محتوى الجلسة :

. مشمش دائماً يصرخ ويثير الضوضاء ويتعمد الإزعاج والصوت العالى .

فلفل / ايه ده يا مشمش ايه الصوت العالى ده ..

مشمش / أنا بحب ألعب كده .

لوزة / انت ماتعرفش يا مشمش ان الصوت العالى ده ممكن يخليك ما تسمعش تانى ، أو يخليك مش عارف تسمع كويس .

مشمش / ازاى بقى .

فلفل / بص يا مشمش .. لو أنا جيت جنب ودنك وصرخت كده تووووووت .

مشمش / آه .. آه .. ودنى وجعتنى قوى .

لوزة / شفت يا مشمش أد ايه الصوت العالى ممكن يسبب لك آلام ، ده غير أنه بيضعف سمعك

فلفل / تخيل بقى يا مشمش لو إنك من كتر سماع الصوت العالى مابقتش تسمع خالص

مشمش / أنا مش متخيل ده أبداً .

لوزة / بسيطة حاول تسد ودانك كويس وشفنى أنا وفلفل واحنا بنكلم ونلعب .

. مشمش وضع يده على أذنه جيداً وبدأ ينظر إليهم وفجأة صرخ .

مشمش / لا مش قادر .. كفاية .

فلفل / عرفت دلوقتى يا مشمش أد ايه الصوت العالى والضوضاء ممكن يسببوا مشاكل كبيرة للودان ويوجعوا الدماغ .

مشمش / ايوه عرفت .. بعد كده عمرى ما هعمل صوت عالى تانى .. ولا هصرخ جنب حد تانى ولا حتى وأنا لوحدى .. الواحد لازم يحافظ على ودانه كويس .

التعليق على الجلسة :

- استخدم الباحث عنصر التعزيز فى هذه الجلسة من خلال توزيع بعض الحلوى ، وذلك لتشجيع الأطفال على الاهتمام بلعب الدور لشخوص القصة .
- لاحظ الباحث تمرس الأطفال عينة الدراسة علي فهم القصة بسهوله والاستجابة لاهداف العرض والوصول لمضمون الجلسة بيسر .
- استعان الباحث بقصة شبيهه من الكتب الدراسية المقررة على الصف السادس التعليمى ، ولعب مدرس الفصل للمواد الثقافية هذا الدور وذلك بشرح القصة المقررة استكمالاً للقصة بدمى العرائس .
- ***الجلسة الرابعة : تعذيب الطيور***

- زمن الجلسة : ٢٠ دقيقة
- الفنيات المستخدمة : دمى العرائس المتحركة . لعب الدور . الواجب المنزلى
- محتوى الجلسة :

.مشمش دائماً يحب يلعب مع الدجاج والبط والأوز الموجود عندهم فى حظيرة المنزل ، وكان مشمش يقذف الطيور بالطوب ويضربهم بالعصا وينتف ريشهم .

فلفل / ايه ده يامشمش .. انت بتعمل كده ليه ؟ ده حرام .

مشمش / هى الفراخ بتحس ؟

لوزة / طبعاً بتحس .. مش بتاكل زيك وتتحرك زيك .

مشمش / بس أنا بحب اتفرج عليها وهى بتجرى وتقعد تصرخ .. والوز يدوس على الفراخ الصغيرة .

فلفل / انت تحب أبوك أو أخوك الكبير يقعد يضرب فيك كل شوية ؟

مشمش / انا ماحبش حد يضربنى خالص .

لوزة / طب افرض ان فيه عيال أكبر منك كل شوية يضربوك بالعصايا ويشدوك من شعرك ويقرصوك ها تعمل ايه ؟

مشمش / لو حد عمل كده أنا ها أقول لبابا .

فلفل / طب ما أنت بتعمل كده مع الطيور ، لكن هى مابتعرفش تكلم .

لوزة / وكمان لما تعذب الطيور ربنا هيخلى حد أكبر منك يعذبك زيها .

مشمش / يعنى انا مش هالعب بيها خالص ؟

فلفل / لا .. تلعب معاها مش تلعب بيها .

لوزة / يعنى ممكن تأكلها وتشربها .. مش تعذبها وتضربها .

<u>التعليق على الجلسة :</u>

- عرض هذه القصة كان استكمالاً لقصة إيذاء الحيوانات ، وقد ركز فيها الباحث على نوعية الطيور التى يعرفها الأطفال والمألوفة لديهم فى منازلهم .
- لطول عرض القصة ، أكتفى الباحث بمشاركة الأطفال فى لعب أدوار شخوص القصة ، والتركيز على فنية الواجب المنزلى ، وذلك لما لهذه القصة من دور فعال فى متابعة سلوك

الطفل فى بيته أو فى البيئة المحيطة به ، وطلب الباحث من الأطفال أن يذكروا له فى المرة القادمة ما وجدوه عند تعاملهم مع الطيور بالطريقة الصحيحة التى وجدوها فى القصة .

- ***الجلسة الخامسة : البصق على الآخرين***
- زمن الجلسة : ٢٠ دقيقة
- الفنيات المستخدمة : دمى العرائس المتحركة . لعب الدور . قلب الدور . الواجب المنزلى
- محتوى الجلسة :

. مشمش له عاده سيئة فهو دائماً يبصق على زملائه أثناء اللعب معهم .

فلفل / تعالى يا مشمش نروح الجنينة .

لوزة / وأنا كمان هاجى معاكو .

مشمش / ماشى انا هاروح معاكو .. فلفل .. تفوووووو .

فلفل / إيه الأرف ده .

لوزة / ايه يا مشمش اللى انتو عملتمه ده تتك الأرف .

مشمش / هاهاهاهاها ... تفوووووووو .

فلفل / بطل بقى الأرف اللى انت بتعملوا ده .

لوزة / انت لو عملت كده تانى محدش هيمشى معاك .

فلفل / انا مش عارف انت بتضحك على ايه . انت فاكر دى حاجه كويسة دى حاجه مقرفة .

مشمش / انا بهزر معاكو .

لوزة / هو ده هزار ده أرف .

مشمش / انتو كمان اعملوا كده .

فلفل / لا احنا مبنعملش كده لأن ده أرف .

لوزة / وكمان لو فضلت تعمل كده لا تقرب من ولا تلعب معانا وخليك لوحدك .

<u>التعليق على الجلسة :</u>

- هذه القصة لما لها من سلوك حركى فى كيفية البصق على الآخرين ، جعل الأطفال يقلدون حركة السلوك ، ويقلدون بعضهم البعض ، وقد تدخل الباحث بشئ من الحزم للالتزام بالهدوء .

- تدافع الأطفال للقيام بلعب الدور ، وخاصة الدور الذى يقوم بالسلوك الغير مرغوب فيه ، ثم قام الباحث بقلب الأدوار بين الأطفال .
- وجه الباحث الأطفال على كراهية هذا السلوك من أى فرد حتى الأشخاص الكبار الذين فى محيط بيئة الطفل ، وأن على الطفل إذا رأى هذا السلوك على أحد أن يقول له " عيب " وذلك من باب الواجب المنزلى لدى هؤلاء الأطفال .

<u>* البعد الثانى : سلوك مضاد للمجتمع</u>

- ***الجلسة السادسة : إفســاد الألعاب***
- زمن الجلسة : ٢٠ دقيقة
- الفنيات المستخدمة : دمى العرائس المتحركة . القصص السلوكية المصورة بالحقيبة التعليمية . الواجب المنزلى .
- محتوى الجلسة :

ـ فلفل ولوزة يلعبان بالمكعبات ويبنيان بها البيوت ، وجاء مشمش وهد المكعبات ، وخبأ بعضها

فلفل / ليه كده يا مشمش .. ليه تهد اللعب وتبوظها .

لوزة / وكمان أنا شفتك بتخبى حاجات من اللعب علشان منعرفشى نلعب مش كده .

مشمش / أنا مخبتش حاجة .

فلفل / يا مشمش لو انت عايز تلعب معانا تعالى ألعب لكن ماتبوظ اللعب

لوزة / لا يافلفل .. ده مايلعبش معانا أبداً علشان هو مش كويس .

فلفل / ياللا يا لوزة نلعب براحتنا ومحدش يزعجنا .

مشمش / انتو رايحين فين .

لوزة / وانت مالك .. احنا ها نلعب بعيد عنك .

مشمش / خلاص يالوزة أنا مش هبوظ اللعب تانى ومش هاخبى حاجة .

لوزة / ايه ر أيك يافلفل ؟

فلفل / ماشى يا لوزة نخلى مشمش يلعب معانا .. ولو عمل كده تانى نبعد عنه ونسيبه لوحده .

<u>التعليق على الجلسة :.</u>

- قصة إفساد الألعاب من القصص المعهودة لدى أطفال هذه الفئة ، ولذلك بعد عرض القصة مباشرة استعان الباحث بالقصص المصورة فى هذا المجال لتكملة الفائدة المرجوة من عرضها .
- طلب الباحث من الأطفال أن يحاول كلاً منهم تجنب ألعاب الآخرين ، أو استئذانهم للعب معهم دون تخريب ، وكان ذلك بمثابة واجب منزلى للأطفال .

- ***الجلسة السابعة : خطف الأشياء***
- زمن الجلسة : ٢٠ دقيقة
- الفنيات المستخدمة : دمى العرائس المتحركة . لعب الدور . قلب الدور . الواجب المنزلى
- محتوى الجلسة :

ـ كلما رأى مشمش أى شئ فى أيدى أى طفل خطفه منه سواء كان هذا الشئ (أكل أو لعبه) مشمش خطف البسكويت من يد لوزة .

لوزة / ليه كده يا مشمش .. ليه تخطف البسكويت وتجرى .

فلفل / عيب يا مشمش .. لما تكون عايز حاجة أطلبها .

مشمش / لما أكون عايز حاجة أحب أخدها على طول مش لازم أطلبها

فلفل / يا مشمش .. انت تحب حد يخطف منك حاجتك كده .

مشمش / لأ طبعاً .. بس محدش يقدر يخطف منى حاجة .

. مشمش يأكل شكولاته وهو سعيد بها ويقول لنفسه .. يا سلام الشكولاته دى حلوه أوى يا .. يا.. يا.. يا شكولاتى يا .. ثم جاءت لوزة من خلف مشمش وخطفت منه الشكولاته .

مشمش / يصرخ ..الشكولاته بتاعتى .. هاتى الشكولاته يا لوزة .

فلفل / ايه يا مشمش .. انت زعلان ليه .

مشمش / لوزة خطفت منى الشكولاته بتاعتى .

فلفل / وايه يعنى .. ما أنت خطفت منها السندوتش بتعها قبل كده .

لوزة / انت زعلت ليه يا مشمش .. زى ما انت خطفت حاجتى أنا كمان خطفت حاجتك

مشمش / خلاص يا فلفل ..خلاص يا لوزة أنا مش ها اخطف حاجة حد مرة تانية ابداً

التعليق على الجلسة : -

- بعد عرض القصة بدمى العرائس ، قام الأطفال بلعب أدوار شخوص القصة ، ثم تناوب الأطفال الأدوار .
- وجه الباحث الأطفال إلى خطورة خطف الأشياء ، حتى لا يتعرضوا للعقاب البدنى أو الأذى من الآخرين .
- وقد لاحظ الباحث أن مسألة خطف الأشياء تنحصر فى الأطفال الذين يتسمون بالعدوانية ، وأن مسألة العقاب البدنى ما هو إلا مسكن لحظى ، سرعان ما ينساه الطفل .

- ***الجلسة الثامنة : مقاطعة الكلام***
- زمن الجلسة : ٢٠ دقيقة
- الفنيات المستخدمة : دمى العرائس المتحركة . لعب الدور . الواجب المنزلى
- محتوى الجلسة :

- كلما تكلم أحد قاطعه مشمش فى الكلام ويقع يغنى ويشوش عليه ، ويرفع صوته فى الكلام .

لوزة / عارف يا فلفل ايه اللى حصل امبارح فى اللعب .

فلفل / احكى لى يا لوزة على كل اللعب اللى لعبتوها .

لوزة / أول ما بدأنا نلعب ......

مشمش / اه .. أول مابدأنا نلعب حصل حاجات كتير أوى .. أوى .. أوى وأقعدنا نجرى ونجرى وبعدين تعبنا .

لوزة / عارف يافلفل ..

مشمش / أه عارف يا فلفل احنا كنا مبسوطين جداً جداً .

فلفل / ايه يامشمش سيب لوزة تكمل كلامها انا مش فاهم منك حاجه وكمان لوزة هى اللى بتتكلم ومتتدخلش فى الكلام .

مشمش / أنا اللى عايز احكى .

لوزة / طب خلاص اتكلم انت .

مشمش / اتكلم ازاى وانتو مش عايزين تسمعونى .

فلفل / ما أنت عمال تضايقنا ومش مخلينا عارفين نتكلم .

لوزة / يا مشمش زى ما نت عايز تتكلم ونسمعك لازم كمان انت تسمع بيتكلم من غير ما تضايقه

التعليق على الجلسة :

- بعد عرض القصة بدمى العرائس ، بدأ الأطفال بلعب أدوار الشخوص ، لثبات مضمون القصة وا إلقاء الضوء على السلوك الغير مرغوب فيه .
- اهتم الباحث بفنية الواجب المنزلى ، لأنها هى العنصر الأساسى لمتابعة الغرض المنشود من القصة ، وقد تم توجيه الأطفال إلى تنفيذ ما تعلموه من القصة مع الأب والأم فى المنزل ، ومع الأخوان والأخوات ، حتى لا يتعرضوا للنبذ الذى تعرض له مشمش فى القصة .

- ***الجلسة التاسعة : عدم الاحتـرام***
- زمن الجلسة : ٢٠ دقيقة
- الفنيات المستخدمة : دمى العرائس المتحركة . لعب الدور . قلب الدور . الواجب المنزلى
- محتوى الجلسة :

ـ مشمش دائماً يجلس ويضع قدمه فى وجه زملائه ، وكذلك يضعها فى وجه أى حتى المدرسين والوالدين .

فلفل / يا مشمش .. لازم تقعد كويس وتنزل رجليك جنبك قدام الناس .

لوز ة / وكمان يا مشمش لازم تحترم الكبار علشان يحبوك .

مشمش / كل واحد يعمل اللى هو عايزه .

فلفل / لا يا مشمش .. طول ما أنت ما بتحترمش الناس وتضايقهم هم كمان مش ها يحبوك وممكن يضيقوك .

مشمش / أنا ها أعمل اللى على كيفى وخلاص .

. لوزة وفلفل اتفقا الا يكلما مشمش ويتعمدوا تجاهله ومضايقته .

مشمش / يا لوزة .. كلمينى إنت ليه ما بترضيش على . يا فلفل .. انت ليه مدينى ضهرك .. يا جماعة ردوا على .. حرام عليكم .

فلفل / انت زعلان ليه يا مشمش .. كل واحد يعمل اللى هو عايزة .. أنا مش عايزة أرد عليك .. مزاجى كدة .

لوزة / وأنا مش عايزة أبصلك .. كل واحد يعمل اللى على كيفه .

مشمش / انتو بتعملوا معايا كده ليه .

فلفل / احنا بنعملك زى ما أنت بتعامل الناس .

لوزة / وكل اللى انت حسيت بيه هو اللى الناس بتحس بيه لما تعاملهم بالشكل ده

مشمش / خلاص .. أنا هعامل الناس كلها كويس وعمرى ما هحاول أضايق حد تانى .

التعليق على الجلسة : -

- شرع الباحث في هذه الجلسة في إتباع أسلوب آخر غير أسلوب التعزيز المعهود ، وهو أسلوب الحافز التنافسي من خلال إعطاء الحلوى لأفضل من يقوم بلعب الدور ، ومعرفة السلوك غير المرغوب فيه ، حتي يستطيع أن يخرج من الأطفال عينه الدراسة أفضل ما عندهم من المشاركة والاندماج مع عروض القصص حتي يضمن الباحث ثبات مضمون القصة في أذهانهم .
- أعطى الباحث للأطفال واجب منزلى هام ، وهو اتباع ما تم عرضه عليهم مع الأب والأم والأخوات فى البيت ، ثم مع المدرسين فى المدرسة .

- ***الجلسة العاشرة : الضحك على المدرسين***
- زمن الجلسة : ٢٠ دقيقة
- الفنيات المستخدمة : دمى العرائس المتحركة . لعب الدور . الواجب المنزلى
- محتوى الجلسة :

. مشمش دائماً يسخر من المحيطين به ويقلد كلامهم وخصوصاً المدرسين ، كان المدرس يشرح معنى كلمة أسرتى .

مشمش / هاهاها .. أرستى فى حاجه اسمها أرستى .. ولا سرتى .

فلفل / عيب كده يا مشمش .. المدرس أكبر منك ..لازم تسمع كلامه ومتعملش معاه كده .

مشمش / هو أنا بأعمل ايه يعنى .

لوزة / انت كل ما حد يقول كلام تقعد تقول زيه وتتريق عليه .

فلفل / وكمان لما تقلد كلام الكبار وتتريق عليهم محدش منهم هيحبك .

مشمش / طيب ايه اللى يضايقهم لما أقلد كلامهم ؟

لوزة / يا مشمش إفهم .. انت تحب كل ماتقول كلمة أقول زيها بالظبط .

مشمش / وايه يعنى لما تعملى كده .

فلفل / خلاص يالوزة .. متتعبيش نفسك معاه .. ده مش عايز يفهم .

مشمش / افهم ايه يا جماعة وايه يعنى لما أعمل كده .

لوزة / افهم ايه يا جماعة وايه يعنى لما أعمل كده .

مشمش / ايه ده يا لوزة ، بتكلمى كده ليه .

لوزة / ايه ده يا لوزة ، بتكلمى كده ليه .

مشمش / انت هاتقعدى تقولى زى ما بقول ؟

لوزة / انت هاتقعدى تقولى زى ما بقول ؟

مشمش / خلاص بقى يا لوزة بلاش رخامة .

لوزة / خلاص بقى يا لوزة بلاش رخامة .

مشمش / ياه .. أنا مش هكلمكوا تانى .

فلفل / شفت بقى يا مشمش أنها حاجة تضايق ، ولما تكون مع واحد كبير يبقى عيب

مشمش / خلاص عرفت .

التعليق على الجلسة : -

- وجد الباحث عند عرض قصة السخرية من المدرسين أنها أثارت ضحكات الأطفال وظلوا يلقون تهمة السخرية على بعضهم البعض ، وينادى بعضهم البعض باسم مشمش وهو اسم العروسة التى تقوم بأفعال السلوك اللاتوافقى ، ولعل هذه القصة دارت بشكل واضح بين أفراد العينة ، ويفسر الباحث هذه الظاهرة على أن هذا السلوك حاضر فى أذهانهم بحكم تواجدهم بالمدرسة وعلاقتهم المباشرة بالمدرسين وبالباحث حيث يمثل بدوره أحد المدرسين .
- طلب الباحث من الأطفال أن يعاملوا مدرس الفصل الخاص بهم بطريقة حسنة ، وأن يبلغوا الباحث فى الجلسة المقبلة بالطفل الذى لا يلتزم بالسلوك السوى ، أو الذى يشتكى منه المدرس الفصل لسؤ سلوكه معه .

- **البعد الثالث : سلوك غير مؤتمن**
- ***الجلسة الحادية عشر : الكـذب***
- زمن الجلسة : ٢٠ دقيقة
- الفنيات المستخدمة : دمى العرائس المتحركة . لعب الدور . قلب الدور . الواجب المنزلى

- محتوى الجلسة :

. فلفل اتفق مع مشمش أن يتقابلوا فى بيت فلفل حتى يلعبوا مع بعض ، ولكن مشمش لم يذهب الى فلفل .

فلفل / ايه ده يا مشمش انت مجتش ليه علشان نلعب مع بعض زى ما اتفقنا .

مشمش / أصل لوزة عدت عليه فى البيت وقالت لى لازم نخرج مع بعض دلوقتى .

فلفل / يا لوزة انتى كنت عايزة تخرجى مع مشمش ضرورى ليه هو كان فيه حاجه .

لوزة / اخرج معاه فين ، انا ما شفتش مشمش خالص .

فلفل / لما عديت عليه فى البيت امبارح وقلت له لازم نخرج دلوقت وهو كان المفروض يعدى عليه علشان نلعب مع بعض .

لوزة / هو مشمش اللى قالك كده انى انا عديت عليه امبارح .

فلفل / ايوه .

لوزة / مشمش .. انت ليه قلت لفلفل انى انا عديت عليك امبارح وخرجنا مع بعض .

مشمش / لا .. ده أنا بهزر

فلفل / لا يا مشمش أنت بتكذب ، وفيه فرق بين الهزار والكذب .

مشمش / وايه الفرق ده بقى .

فلفل / انت كنت عايز تزوغ من الميعاد فألفت حكاية لوزة دية ، وده اسمه كذب ، ومفيهاش حاجة لو قلت الحقيقة بدل ماتطلع ادامى انا ولوزة كداب .

مشمش / وايه يعنى اللى حصل ؟

لوزة / اللى حصل ان ما حدش هيصدقك تانى فى أى حاجة ، لأن اللى بيكذب مرة ممكن يكذب كل مرة .

التعليق على الجلسة : -

- خصلة الكذب من الخصال اللصيقة بالأطفال من فئات التخلف العقلى ، وقد لاحظ الباحث أن هناك نوعاً من الكذب الخيالى لدى الأطفال ، وهذا النوع أشبه باحلام اليقظة لدى الر اشدين ، وهو لا يعد من الكذب الذى يندرج تحت أبعاد السلوك اللاتوافقى ، حيث أنه سمه أساسية فى مرحلة الطفولة .

- اهتم الباحث بفنية الواجب المنزلى ، لأنها هى العنصر الأساسى لمتابعة الغرض المنشود من القصة ، وقد تم توجيه الأطفال إلى تنفيذ ما تعلموه من القصة مع الأب والأم فى المنزل ، ومع الأخوان ، ومع الزملاء فى المدرسة .
- ***الجلسة الثانية عشر : الســرقة***
- زمن الجلسة : ٢٠ دقيقة
- الفنيات المستخدمة : دمى العرائس المتحركة . لعب الدور . قلب الدور . الواجب المنزلى
- محتوى الجلسة :

. مشمش سرق قلم فلفل الرصاص وأخفاه فى هدومه .

فلفل / يا لوزة .. يا مشمش .. محدش شاف القلم بتاعى .

لوزة / قلمك كان فين يا فلفل ؟

فلفل / القلم كان معايا هنا .. ولسة حطو قدامى .. راح فين ؟

مشمش / أنا معرفش حاجه عن القلم ده .. أنا ماليش دعوه بيه .

فلفل / أنا ماقلتش انك أخدته .. انا بس بسأل هو فين ؟

لوزة / خلاص يا فلفل .. لازم تفتش كل واحد فينا .

مشمش / لا .. أنا مش موافق .

لوزة / ليه بقى يا مشمش احنا كلنا زى بعض .

فلفل / صحيح يا مشمش انت خايف ليه .

مشمش / انا مش خايف لكن محبش حد يفتشنى .. انا مختش حاجة .

. لوزة أخرجت القلم من ملابس مشمش .

لوزة / ايه ده يا مشمش .. مش ده القلم بتاع فلفل .

مشمش / أنا معرفش .

فلفل / ليه كده يا مشمش .. ليه تسرق القلم .

مشمش / أنا مسرقتش حاجة .. أنا مش حرامى .

لوزة / اللى ياخد حاجة مش بتعته يبقى حرامى .

مشمش / لا أنا مش حرامى ، أنا كنت هرجعه تانى .

فلفل / لا يا مشمش لما تكون عايز حاجة أطلبها .. مش تاخدها من ورا صاحبها .

التعليق على الجلسة :

- بعد عرض القصة بدمى العرائس المتحركة ، قام الأطفال بلعب أدوار شخوص القصة ، وقلب الأدوار فيما بينهم ، ولكن الباحث لاحظ أن الأطفال لا يرغبون فى القيام بدور مشمش الذى يتهم فى القصة بأنه حرامى ، لأن هذه الكلمة كانت شديدة الوقع لدى الأطفال ، وبدأ الأطفال بإلقاء التهم على بعضهم البعض فى سرقة أشياء خاصة بهم أو بمدرس الفصل نفسه ، وذلك من خلال أدوات المدرس الموجودة فى الفصل ، أو فى إحدى غرف المدرسة .
- للواجب المنز لى دور هام فى هذه القصة ، والتنفير من هذا السلوك ، ولذلك ركز الباحث على أن هذا السلوك يجعل صاحبه فى أسوء صورة أمام المدرسين فى المدرسة ، وكذلك أمام كل الناس فى أى مكان .
- قد طلب الباحث من الأطفال أن يذكروا له فى الجلسة القادمة أى واحد منهم يقوم بهذا الفعل حتى يعرف بين زملائه بأنه حرامى .

- ***الجلسة الثالثة عشر : يخبى أى شئ فى جيبه***
- زمن الجلسة : ٢٠ دقيقة
- الفنيات المستخدمة : دمى العرائس المتحركة . لعب الدور . قلب الدور . الواجب المنزلى
- محتوى الجلسة :

. لوز ة اشترت علبة ألوان جديدة وكانت بترسم بها أمام فلفل ومشمش .

مشمش / الله ايه الألوان الحلوى دية .

لوزة / بابا اشتراها ليه .

. مشمش خبى لونين فى جيبه .

لوزة / ايه ده .. فين الون الأحمر وفين اللون الأصفر ؟

فلفل / كانو هنا دلوقتى

لوزة / أنا مش لقيهم ..هما فين يامشمش .

مشمش / أنا معرفش .. أنا مخدتش حاجه .

لوزة / أنا بسألك بس .. ماقلتش انك اخدت حاجه .

فلفل / آمال يعنى أللوان راحت فين .. مفيش حد واقف غير أحنا التلاته بس .

مشمش / يعن ايه أنا اخدتها .

لوزة / ايه يامشمش أنت خايف ليه كده .

مشمش / لا مش خايف ولا حاجه .

فلفل / خلاص كل واحد يخرج اللى معاها .

لوزة / ايه ده مشمش اللون الأحمر باين من جيبك .

مشمش / ايه .. ده ..ده .. ده بتاعى .

فلفل / ياخى هات الألوان .. انت خدتها ازاى هو انت حرامى ؟

مشمش / لا .. محدش يقول عليه حرامى .

لوزة / لما انت زعلت أوى كده علشان فلفل قال عليك حرامى ، اخدت الألوان ليه .

فلفل / يا مشمش .. متخبيش حاجه من ورا صاحبها لأن كده تبقى حرامى .. ومحدش بيحب يقعد أو يكلم الحرامى .

التعليق على الجلسة :

- هذه القصة مكملة لقصة السرقة ، وذلك لأن هذا السلوك بالتحديد كان يجب أن يتم التركيز عليه ، وأثناء عرض هذه الجلسة ، سارع الأطفال بإطلاق كلمة حرامى على الشخصية التى تقوم بفعل السلوك الغير مرغوب فيه قبل تمام القصة .
- بعد عرض القصة وقبل مشاركة الأطفال فى لعب أدوارها ، بدأ الأطفال يذكروا للباحث عن من قام منهم بسرقة شئ ما من أحدهم ، ويذكرون عنه أنه حرامى ، ولكنهم ذكروا طفل من خارج مجموعة الدراسة .

- **الجلسة الرابعة عشر : يغش فى اللعب**
- زمن الجلسة : ٢٠ دقيقة
- الفنيات المستخدمة : دمى العرائس المتحركة . لعب الدور . قلب الدور . الواجب المنزلى
- محتوى الجلسة :

. جلس فلفل ومشمش ولوزة يلعبون بالبلى وقد قسموه بينهم بالتساوى .

فلفل /حطى يالوزة بلية من معاك وأنا أحاول أخبطها بالبلية بتاعتى وا ِذا خبطها أخد بليتك ، ولو ماعرفتش تخدى انتى بليتى .

لوزة / يا للا يا فلفل وانت كمان يا مشمش نبدأ اللعب .

مشمش / حطى يا لوزة بليتك ، وأنا هخبطها ببليتى .. هاهاها .. خبطها .

فلفل / خبط ايه دى ما جتش فيها خالص .

لوزة / صحيح يا مشمش دى ما جتش فيها . أنت بتألف .

مشمش / لا والله دى جت .

فلفل / ما تحلف يا مشمش حرام عليك .

لوزة / خلاص يا مشمش حاول مرة تانية .

مشمش / أهوه .. هاهاها جت أيه

فلفل / ايه ده يا مشمش انت غشاش وبتسرق فى اللعب .

مشمش / لا أنا مش حرامى .

لوزة / الحرامى مش هو اللى يسرق حاجات الناس بس ، كمان اللى يغش فى اللعب ويكذب .

فلفل / ايوه يا مشمش .. الغش فى اللعب ذى السرقة بالظبط واللى يعملها حرامى .

التعليق على الجلسة :

- بعد عرض القصة مباشرة ، حاول الباحث أن يربط بين مفهوم السرقة والغش فى اللعب ، وذلك لأن كلمة حرامى تكررت فى قصة السرقة و قصة إخفاء شئ فى الجيب وكذلك فى قصة الغش فى اللعب ، ولعل كلمة حرامى أسهل كلمة دارجة يستطيع الأطفال فهمها ويدركون أنها وصمة ، صاحبها منبوذ .
- لعب الأطفال أدوار شخوص القصة ، وتم قلب الأدوار فيما بينهم ، وطلب منهم الباحث أن يكون لعبهم فى البيت أو فى المدرسة خالى من الغش ، حتى لا يصبح الطفل حرامى ، ويكون مكروه من زملائه ومن الآخرين .

*** البعد الرابع : سلوك انسحابى**

- ***الجلسة الخامسة عشر : الإنطـواء***
- زمن الجلسة : ٢٠ دقيقة
- الفنيات المستخدمة : دمى العرائس المتحركة . لعب الدور . قلب الدور . الواجب المنزلى
- محتوى الجلسة :

. أثناء الفسحة ولعب الأطفال يجلس مشمش وحده لا يكلم أحد .

فلفل / مالك يا مشمش مخبى راسك كده ليه .

مشمش / ما بحبش أكلم حد .

لوزة / ليه يا مشمش إحنا كلنا بنحبك .

فلفل / طب بص يا مشمش .. احنا هنلعب معاك بس بشرط ترفع راسك وتتكلم زينا .

مشمش / بس أنا ما بحبش ألعب مع حد .

لوزة / ليه يا مشمش .. حاول تلعب معانا ولو زعلت منا سبنا وامشى .

فلفل / المهم ترفع راسك .. تعالى بقى ألعب معانا .. انت تمسك الحبل من طرفه وأنا أمسك من الطرف الآخر ، ولوزة تحكم مين اللى يشد أكثر .

لوزة / ياللا يا مشمش إمسك الحبل وشده كويس يا مشمش أمسك الحبل وشده .. كويس يا مشمش شد أكثر .

فلفل / ايه رأيك فى اللعب معانا يا مشمش ، مش أحسن ما تقعد لوحدك .

مشمش / آه كويس .. بس هالعب معاكوا انتوا بس .

لوزة / لا يا مشمش كل العيال كويسين ويحبوا يلعبوا مع بعض .. جرب تلعب مع حد غيرنا .. واللى متحبش تلعب معاه سيبه وا ِلعب مع غيره .

مشمش / خلاص أنا هالعب مع عيال تانيه بس لو انتوا مش موجودين .

فلفل / ماشى يا مشمش يا للا بقى نكمل لعب .

<u>التعليق على الجلسة :</u>

- هذا السلوك غير منتشر بين أفراد هذه الفئة بشكل واضح ، ولذلك لم تلقى القصة استجابة واضحة من الأطفال .
- ولعل الطفل الذى يطلق عليه منطوى ، قد يرجع سبب انطواءه إلى بعض الأدوية التى يتم علاجه بها من أمراض مصاحبه للإعاقة ، والتى تسبب له نوع من الخمول وليس الإنطواء .

- ***الجلسة السادسة عشر : عدم المشاركة***
- زمن الجلسة : ٢٠ دقيقة
- الفنيات المستخدمة : دمى العرائس المتحركة . لعب الدور . قلب الدور . الواجب المنزلى
- محتوى الجلسة :

. لوزة وفلفل يلعبان بالكرة فى فناء المدرسة .

فلفل / ألعبى يا لوزة .. أرفعى الكرة .

لوزة / تعالى يا مشمش .. ألعب معانا .

مشمش / لا .. مش عايز العب مع حد .

فلفل / تعالى ألعب معانا ونعمل ماتش مع بعض .

مشمش / أنا بحب أقعد لوحدى وألعب لوحدى .

لوزة / خلاص يافلفل ، ياللا نلعب احنا ، فى عيال تانيه كتير ممكن نلعب معاها .

فلفل / ياللا يالوزة .. وبعد مانلعب الكورة نروح نلعب باللعب التانية اللى هناك .

مشمش / أنا عايز ألعب هناك باللعب التانية .

لوزة / بس اللعب دى بتاعتنا احنا وأنت بتحب تلعب لوحدك ، يعنى هانسيبها لك والا ايه ؟

فلفل / عايز تلعب بحاجاتنا يعنى لازم تلعب معانا .

التعليق على الجلسة :

- بعد عرض القصة قام الأطفال بلعب أدوار الشخوص وقلب الأدوار فيما بينهم ، وقد حثهم الباحث مشاركة زملائهم فى اللعب .
- هذه القصة مكملة لقصة الإنطواء ، ولكن الباحث تناولها من جانب آخر ، وهو جانب المشاركة والاجتماعية .

- ***الجلسة السابعة عشر : النوم على الأرض***
- زمن الجلسة : ٢٠ دقيقة
- الفنيات المستخدمة : دمى العرائس المتحركة . لعب الدور . قلب الدور . الواجب المنزلى
- محتوى الجلسة :

. أثناء حصة الألعاب وكل الأطفال يلعبون فى فناء المدرسة بالكرة أو يجرون وراء بعضهم ، مشمش ينام على الأرض وحده طوال الوقت .

فلفل / ياللا يا لوزة .. إجرى ورايه .

لوزة / يالل يا مشمش .. قوم وألعب معانا .. انت نايم كده ليه .

مشمش / مش عايز ألعب مع حد .

فلفل / طب قوم من على الأرض علشان هدومك ماتتوسخش .

مشمش / انا بحب انام كده .

لوزة / يابنى ممكن حد وهو بيجرى يدوس عليك .

مشمش / ايه الأرف ده ..التراب دخل فى بؤ ى .. كح كح كح كح .

فلفل / طبعاً لازم ده يحصل آمال انت عايز ايه تبقى نايم على الأرض ومفيش حاجة تحصلك .

مشمش / آمال أنام فين ؟

لوزة / ماتنمشى خالص .. تعالى العب معانا .

مشمش / انا مش عايز ألعب .. انا عايز ابقى لوحدى واتفرج عليكوا .

فلفل / حتى لو مش عايز تلعب .. اقعد واتفرج علينا ، لكن ماتنمش على الأرض كده .

التعليق على الجلسة :

- بعد عرض القصة قام الأطفال بلعب أدوار الشخوص وقلب الأدوار فيما بينهم ، وقد حثهم الباحث مشاركة زملائهم فى اللعب .
- ركز الباحث فى الواجب المنزلى على ضرورة تجنب هذا السلوك فى البيت أو فى الشارع أو فى أى مكان آخر .

- ***الجلسة الثامنة عشر : التظاهر بعدم السمع***
- زمن الجلسة : ٢٠ دقيقة
- الفنيات المستخدمة : دمى العرائس المتحركة . لعب الدور . قلب الدور . الواجب المنزلى
- محتوى الجلسة :

. مشمش دئماً يتجاهل كلام أصحابه وكأنه لا يسمعهم وهو مع زملائه والمدرسين يتظاهر بعدم السمع .

فلفل / يا مشمش .. يا مشمش .. ايه انت مش سامعنى ؟

لوزة / يامشمش .. رد على فلفل .

مشمش / ايه فى ايه .. حد بيتكلم ؟

فلفل / ياسلام .. إنت يعنى مش سامعنى .

لوزة / ليه كده يامشمش .. ليه بتعمل نفسك مش سامع .

مشمش / إيه .. انتو بتقولوا ايه .

فلفل / ياللا يالوزة نلعب .. سيبك منه خالص .

مشمش / انتو بتلعبو ايه .. يافلفل .. يالوزة .. ايه انتو مش سامعنى ،

لوزة / وانت ليه مكنتش بترد علينا ، عامل نفسك مش سامعنا ، احنا كمان مش هنسمعك

مشمش / خلاص بقى ياللا نلعب مع بعض .

التعليق على الجلسة :

- بعد عرض القصة قام الأطفال بلعب أدوار الشخوص وقلب الأدوار فيما بينهم ، وقد حثهم الباحث مشاركة زملائهم فى الحديث .
- ركز الباحث فى الواجب المنزلى على ضرورة تجنب هذا السلوك فى البيت أو فى الشارع أو فى أى مكان آخر .
- اللامبالاة سمه غير منتشرة بين أطفال هذه الفئة ، ولكنها موجودة عند بعض الأطفال فى صورة الهروب من الأوامر ، والبعد عن الالتزامات .

- ***الجلسة التاسعة عشر : النوم على الكرسى***
- زمن الجلسة : ٢٠ دقيقة
- الفنيات المستخدمة : دمى العرائس المتحركة . لعب الدور . قلب الدور . الواجب المنزلى
- محتوى الجلسة :

ـ لوزة وفلفل ومشمش قاعدين فى حصة الرسم ، يرسمون ويلونون ، مشمش تركهم ونام على الكرسى .

لوزة / قوم يابنى علشان ترسم وتلون .

مشمش / مش عايز .

فلفل / لسيه ده الرسم حلو .. جرب وارسم .

مشمش / أنا مش عايز أعمل حاجه .

لوزة / هو انت ما بتتمشى فى البيت .

فلفل / قوم شوية يا مشمش وابقى نام لما تروح .

مشمش / انا مش عايز انام خالص .. انا بس بحب انام على الكرسى كده وانا مفتح عينى .

لوزة / كل ما تلاقى نفسك عايز تنام قوم أقف وهز دماغك علشان تفوق ، وحاول اعمل اى حاجة

فلفل / ايوه يا مشمش .. وكمان ممكن تغسل وشك بالميه علشان تصحصح .

مشمش / لكن أنا ما بحبش الرسم .

لوزة / مش مهم .. اعمل حاجة تانية ، ممكن تلعب بالألوان .

فلفل / المهم تعمل حاجة بدل ما تنام على الكرسى كده .

التعليق على الجلسة :

- بعد عرض القصة قام الأطفال بلعب أدوار الشخوص وقلب الأدوار فيما بينهم ، وقد حثهم الباحث على مشاركة زملائهم فى اللعب .
- ركز الباحث فى الواجب المنزلى على ضرورة تجنب هذا السلوك فى البيت أو فى الشارع أو فى أى مكان آخر .

- **البعد الخامس : سلوك نمطى وتصرفات شاذة**
- ***الجلسة العشرون : حركات متكررة***
- زمن الجلسة : ٢٠ دقيقة
- الفنيات المستخدمة : دمى العرائس المتحركة . لعب الدور . قلب الدور . الواجب المنزلى
- محتوى الجلسة :

. مشمش دائماً يفتح فمه ويغلقه بشكل مستمر .

فلفل / انت ليه يا مشمش كل شويه تفتح بؤك وتقفله ؟

مشمش / أنا معرفش .. أنا باحب أعمل كده .

لوزة / حاول يا مشمش ما تفتحش بؤك كده ، كل ما تيجى تفتحه افتكر ان كده مش كويس واقفله

مشمش / أنا باحب أبقى براحتى .

فلفل / لكن يا مشمش دى حاجة مش كويسة انك تقعد كل شوية تعمل الحركة دى .

لوزة / وكمان الناس بتقول على اللى بيعمل كده كل شوية انه وحش وما حدش بيحبه .

مشمش / أنا باحاول ما عملش كده لكن ما بعرفش بعملها غصب عنى .

فلفل / بص يا مشمش انت حاول ما تعملش كده ولو مقدرتش من أول مرة ها تقدر بعد كده .. يعنى كل شوية ها تقدر أكثر من الأول .

لوزة / وبعدين يا مشمش كل ماتبقى كويس وماتعملش حاجات تزهق الناس يحبوك أكتر والناس كلها تعاملك كويس .

مشمش / خلاص أنا ها حاول أبطل الحركات دية .

التعليق على الجلسة :

- بعد عرض القصة قام الأطفال بلعب أدوار الشخوص وقلب الأدوار فيما بينهم ، وقد حثهم الباحث على أن الحركات التى تؤذى الآخرين قد تكون سبب فى العقاب من الكبار .
- ركز الباحث فى الواجب المنزلى على ضرورة تجنب هذا السلوك فى البيت أو فى الشارع أو فى أى مكان آخر .

- ***الجلسة الحادية والعشرين : يضع أشياء فى أذنه***
- زمن الجلسة : ٢٠ دقيقة
- الفنيات المستخدمة : دمى العرائس المتحركة . لعب الدور . القصص السلوكية المصورة بالحقيبة التعليمية . مشاركة مدرس الفصل . الواجب المنزلى .
- محتوى الجلسة :

. مشمش يمسك القلم و يضعه فى أذنه .

فلفل / ايه ده يا مشمش انت حاطت القلم فى ودنك ليه ، ده ممكن يخرمها.

مشمش / يا سلام القلم يخرم ودنى ، أنا بألعب بس .

لوزة / لا يا مشمش الودان حاجة ضعيفة جدا" أى لعب فيها كده ممكن يبوظها و متعرفش تسمع تانى ابدا" و كمان ممكن تنزل دم و توجعك .

مشمش / خلاص انا هأحط أى حاجة تانية مش لازم قلم .

فلفل / يا بنى أى حاجة تحطها فى ودنك من جوه غلط .. انت تحب ماتسمعش تانى .

مشمش / لأ .. طبعا" عايز أسمع .

لوزة / طبعا" كل اللعب اللى فى الحتت دى غلط ، يعنى ما ينفعش تقعد تلعب فى ودانك وعينك و اى مكان يضرك .

فلفل / و كمان لما تحب تلعب فى حاجة زى دى افتكر الوجع ونزول الدم وألعب فى أى حاجة تانية ما تضرش .

لوزة / خلاص فهمت يا مشمش ما تحطش أى حاجة فى عينك أو فى ودنك أو حتى فى مناخيرك تانى .

مشمش / طيب خلاص .. هألعب فى أى حاجة تانية بعيد عن جسمى .

التعليق على الجلسة :

- بعد عرض القصة قام الأطفال بلعب أدوار الشخوص ، وقد حثهم الباحث على تجنب الأخطار التى قد تعرضه للصمم .
- ركزت القصة المصورة الموجودة فى الحقيبة التعليمية على نفس المضمون ، وقد أضاف مدرس الفصل شرحاً لموضوع القصة ، كان قوامه التحذير الشديد من هذا الفعل ، وقد ذكر لهم عن طفل هم يعرفونه ، قد عرض نفسه لخطر مشابه عندما كان يلعب بأحد الأزرار فى فمه ثم بلعه ، وكيف ذهب إلى المستشفى وما حدث له .
- أعطى الباحث الواجب المنزلى لهؤلاء الأطفال ، عبارة عن تعليمات بعدم وضع اى شئ فى الأذن أو الأنف أو العين أو الفم ، وا ٍذا حاول أحد أن يضع شئ فى اى مكان من هذا فليتذكر ما حدث لزميلهم ، الذى ذهب إلى المستشفى .

- ***الجلسة الثانية والعشرين : النفخ فى وجه الآخرين***
- زمن الجلسة : ٢٠ دقيقة
- الفنيات المستخدمة : دمى العرائس المتحركة . لعب الدور . قلب الدور . الواجب المنزلى
- محتوى الجلسة :
  - مشمش يقترب من وجه فلفل و ينفخ فيه .

فلفل / ايه ده يا مشمش ، ايه القرف ده انت بتنفخ كده ليه ؟

- مشمش يضحك و يقترب من لوزة و ينفخ فى وجهها أيضا" .

لوزة / ايه ده يا مشمش .. انت ليه بتعمل كده .. دى حاجة تقرف .

مشمش / وايه يعنى .. انتو ليه بتقرفوا ؟

فلفل / زا اى يا مشمش .. الهوا اللى بيطلع منك مليان أمراض وكمان رحته وحشه يعنى كده انت بضايق اللى جانبك .

لوزة / تحب تجرب وانفخ فى وشك علشان تعرف انها حاجة وحشة .

مشمش / لا مش حاجة وحشه ولا حاجة .

. فلفل نفخ فى وجه مشمش .

مشمش / ايه ده بقى .. كفاية .. كفاية .

لوزة / ايه ده يا مشمش انت زعلت لما فلفل نفخ فى وشك .

مشمش / اه طبعاً .

فلفل / كل الناس بتزعل لما حد يعمل كده ﻧ ى ما أنت زعلت .

مشمش / دى حاجة وحشة مش عايز حد يعملها معايا ولا أنا هاعملها مع حد .

التعليق على الجلسة :

- بعد عرض القصة قام الأطفال بلعب أدوار الشخوص وقلب الأدوار فيما بينهم ، وقد حثهم الباحث على تجنب هذا السلوك الردئ .
- ركز الباحث فى الواجب المنزلى على ضرورة تجنب هذا السلوك فى البيت أو فى الشارع أو فى أى مكان آخر .

- ***الجلسة الثالثة والعشرين : الأحضان بشكل غير ملائم***
- زمن الجلسة : ٢٠ دقيقة
- الفنيات المستخدمة : دمى العرائس المتحركة . لعب الدور . قلب الدور . الواجب المنزلى
- محتوى الجلسة :

. مشمش يعانق زملائه بشكل يثير الضيق وذلك بصورة متكررة .

فلفل / كفاية بقى يا مشمش .. كفاية ها تخنقنى انت لازم كل شوية تقعد تحضن فينا كده .

لوزة / ايه ده يا مشمش .. انت ليه بتعمل كده دى حاجة تزهق .. أف بقى .

مشمش / وايه يعنى .. انتو بتزهقوا ليه أنا بحبكم وعايز ابقى جنبكم .

فلفل / زا اى تبقى بتحبنا وتزهقنا كده ، انت بالشكل ده هتخلينا كلنا نبعد عنك .

لوزة / تحب تجرب ونقعد أنا وفلفل نحضن فيك بالشكل ده .

مشمش / وايه يعنى وهى ديه حاجة تضايق .

. فلفل عانق مشمش بنفس الطريقة التى يتبعه معهم .

مشمش / خلاص يافلفل أنا رقبتى وجعتنى .

. لوزة أيضاً عانقت مشمش بنفس الطريقة التى يتبعها معهم .

مشمش / ياه .. خلاص بقى يا لوزة .. خلاص يا جماعة .. أنا مش هالعب معاكو تانى .

لوزة / ايه يا مشمش انت زعلت لما أنا وفلفل حضناك كده .

مشمش / آه أنا أضايقت أوى .

فلفل / كل الناس بتضايق لما حد يعمل معها كده ، زى ما أنت زعلت واضايقت .

مشمش / مش ها أعمل كده علشان أنا ما بحبش حد معايا كده .

التعليق على الجلسة :

- بعد عرض القصة قام الأطفال بلعب أدوار الشخوص وقلب الأدوار فيما بينهم ، وقد حثهم الباحث على تجنب هذا السلوك الذى قد يدفع الآخرين للعقاب الشديد تجاه الطفل الذى يقوم بهذا الفعل .
- ركز الباحث فى الواجب المنزلى على ضرورة تجنب هذا السلوك فى المدرسة أو فى البيت أو فى الشارع أو فى أى مكان آخر .

*** البعد السادس : عادات غير مقبولة**

- ***الجلسة الرابعة والعشرين : الضحك بدون مناسبة***
- زمن الجلسة : ٢٠ دقيقة
- الفنيات المستخدمة : دمى العرائس المتحركة . لعب الدور . قلب الدور . الواجب المنزلى
- محتوى الجلسة :

. مشمش يضحك بدون مناسبة وبصوت عالى ولا يكف عن الضحك لفترات طويلة .

فلفل / ايه يا مشمش الضحك ده كله ، صوتك عالى قوى .

مشمش / أنا بالعب وأضحك .. عادى زى كل الناس .

لوزة / انت ما تعرفش يا مشمش أن الضحك بالشكل ده ممكن يخليك ماتعرفش تتكلم كويس أو تسمع كويس .

مشمش / يا سلامزا اى بقى ؟

فلفل / شوف يا مشمش .. لو أنا جيت جنبك وقعدت أضحك كده بالشكل المزعج ده .. كده مثلاً

. وضحك فلفل بنفس طريقة مشمش بجواره .

مشمش / كفاية بقى .. كفاية .

لوزة / شفت يا مشمش أد ايه الضحك بصوت عالى ممكن يسبب وجع فى ودانك وازعاج .

فلفل / وغير كده كمان هاتخلى كل اللى جانبك يبعدوا عنك ويزهقوا منك .

لوزة / وعلى فكرة يا مشمش ..لو الناس زعلت منك وأضايقوا ممكن واحد يضر بك على الطريقة دية .

مشمش / خلاص أنا ها أضحك بالراحة ومش ها أعمل صوت عالى كده تانى .

التعليق على الجلسة : -

- أثناء عرض القصة كانت الأطفال تحاول الضحك بنفس الطريقة التى تؤديها إحدى شخوص القصة وحاول الباحث السيطرة عليهم حتى لا تخرج القصة من مضمونها إلى مجرد الفكاهة واللعب ، ولعل قصة الضحك بدون مناسبة سيطرت على تصرفات الأطفال وكانوا يتدافعون للقيام بهذا الدور على وجه الخصوص .
- وجه الباحث الأطفال على ضرورة تجنب هذا السلوك ، وأنهم قد يتعرضون للعقاب الشديد عند قيامهم بهذا الفعل .

- ***الجلسة الخامسة والعشرين : مص الأصابع***
- زمن الجلسة : ٢٠ دقيقة
- الفنيات المستخدمة : دمى العرائس المتحركة . لعب الدور . القصص السلوكية المصورة بموضوعات القراءة . القصص المصورة بالحقيبة التعليمية . الواجب المنزلى .
- محتوى الجلسة :

. مشمش دائماً لديه عاده مص أصابعه وتسيل لعابه على فمه .

فلفل / انت ليه يا مشمش دايماً حاطط صبعك فى بؤك .. كده حاجة مش كويسة .

مشمش / معرفش .. أنا باحب احط صبعى فى بؤى .

فلفل / حاول ما تحطش صبعك فى بؤك كل ما تيجى تحطه امنع نفسك ونزل ايدك .

مشمش / أنا باحط صبعى فى بؤى غصب عنى .

لوزة / لكن يا مشمش دى حاجة مش كويسة انك تحط صبعك فى بؤك بالشكل ده .

فلفل / وكمان الناس بتقرف من اللى بيعمل كده كل شوية وماحدش بيقرب منه .

مشمش / كل ما بحاول ما عملش كده بانسى وارجع احط صبعى فى بؤى تانى .

فلفل / بص يا مشمش انت حاول ما تعملش كده تانى وكل مرة حاول لغاية ما تبطل وكمان خليك عارف ان حط صبعك فى بؤك يسبب لك مرض وتعيا .

مشمش / أعيا ليه ؟

لوزة / لان صبعك مش نضيف وأى حاجة مش نضيفة بتدخل بطنك لازم تسبب لك المرض وممكن تعمل لك مغص جامد جداً .

فلفل / ده غير أن الناس بتبعد عنك طول ما أنت بتعمل كده .

مشمش / خلاص كل ما أجى احط صبعى فى بؤى ها أفتكر وما أعملش كده .

التعليق على الجلسة :

- بعد عرض القصة قام الأطفال بلعب أدوار الشخوص وقلب الأدوار فيما بينهم ، وقد حثهم الباحث على تجنب هذا السلوك الردئ .
- استعان الباحث بالقصة المصورة فى الحقيبة التعليمية وموضوعات القراءة التى تحمل فى طياتها نفس المضمون التى تحويها القصة .
- ركز الباحث فى الواجب المنزلى على ضرورة تجنب هذا السلوك فى البيت أو فى الشارع أو فى أى مكان آخر .

- ***الجلسة السادسة والعشرين : وضع أى شئ فى الفم***
- زمن الجلسة : ٢٠ دقيقة
- الفنيات المستخدمة : دمى العرائس المتحركة . لعب الدور . قلب الدور . مشاركة مدرس الفصل . الواجب المنزلى
- محتوى الجلسة :

. مشمش كلما رأى أى شئ صغير وضعه فى فمه .

فلفل / ايه يا مشمش اللى فى بؤك ده

مشمش / ده قلم رصاص .

لوزة / بتحطه ليه فى بؤك .

مشمش / كده انا بحب احط اى حاجة فى بؤى .

فلفل / يابنى كده غلط .

لوزة / ممكن سن القلم تبلعة او القلم يكون مش نضيف .

مشمش / انا مش عارف بحط الحاجةى فى بؤى ليه .

فلفل / لما تيجى تحط اى حاجة فى بؤك فكر قبلها .

مشمش / افكر يعنى اعمل ايه .

لوزة / يعنى شوف الحاجة دى فى حد من الناس بيحطها فى بؤه ولا لأ .

مشمش / وانا هعرف ازاى اذا كانت الناس بتحطها فى بؤهم ولا لأ .

فلفل / طبعاً ما حدش بيحط حاجة فى بؤه غير الأكل بس .

لوزة / يعنى أى حاجة مش المفروض تتحط فى البؤ يا مشمش .

التعليق على الجلسة :

- بعد عرض القصة قام الأطفال بلعب أدوار الشخوص ، وقد حثهم الباحث على تجنب الأخطار التى قد تعرضهم للتسمم .
- ركزت القصة المصورة الموجودة فى الحقيبة التعليمية على نفس المضمون ، وقد أضاف مدرس الفصل شرحاً لموضوع القصة ، كان قوامه التحذير الشديد من هذا الفعل ، وقد أعاد لهم المدرس قصة الطفل الذى يعرفونه ، الذى عرض نفسه لخطر مشابه عندما كان يلعب بأحد الأزرار فى فمه ثم بلعه ، وكيف ذهب إلى المستشفى وما حدث له .
- هذه القصة مكملة لقصة وضع الأشياء فى أذنه ، وأعطى الباحث الواجب المنزلى لهؤلاء الأطفال عبارة عن تعليمات بعدم وضع اى شئ فى الأذن أو الأنف أو العين أو الفم ، وا ٍذا حاول أحد أن يضع شئ فى اى مكان من هذا فليتذكر ما حدث لزميلهم ، الذى ذهب إلى المستشفى .

*** البعد السابع : إيذاء الذات**

- ***الجلسة السابعة والعشرين : شد الشعر***
- زمن الجلسة : ٢٠ دقيقة
- الفنيات المستخدمة : دمى العرائس المتحركة . لعب الدور . قلب الدور . الواجب المنزلى

- محتوى الجلسة :

. مشمش يتعمد دائماً ايذاء نفسه وشد شعره بشكل ملحوظ .

فلفل / ليه كده يا مشمش .. حرام عليك نفسك ده انت شعرك هايقع .

لوزة / صحيح يا مشمش .. انت بتعمل كده ليه انت راسك مابتوجعكش .

مشمش / هو انا بشد شعركوا أنتو .. ده شعرى أنا وأنا حر فيه .

فلفل / انت تحب يا مشمش تكون من غير شعر خالص .

مشمش / هو فى حد يحب يكون أقرع .

لوزة / ما هو كل ما تشد شعرك بالشكل ده لازم ها يقع ومش هايطلع تانى .

فلفل / المهم يا مشمش انت ليه بتعمل كده أو ايه اللى بيخليك تعمل كده .

مشمش / مش عارف .. ساعات باحس انى مضايق وتعبان قوى ومابستريحش الا لما بشد شعرى .

لوزة / خلاص يا مشمش لما تحس انك تعبان ومضايق قوى حاول ألعب أو اجرى بدل ما تشد شعرك .. كده أحسن لك .

<u>التعليق على الجلسة :</u>

- بعد عرض القصة قام الأطفال بلعب أدوار الشخوص ، وقد حثهم الباحث على تجنب الأخطار التى قد يتعرضون لها من شد الشعر .
- ثم قام الأطفال بقلب الأدوار لزيادة ثبات مفهوم القصة ، ووصول الغرض المراد توصيله إليهم .
- أعطى الباحث الواجب المنزلى لهؤلاء الأطفال ، عبارة عن تعليمات بعدم شد الشعر ، أو اللطم على الوجه ، أو عض اليد ، أو خربشة الوجه والجسم ، لما لها من أخطار قد تعرض الطفل للجروح

- ***الجلسة الثامنة والعشرين : اللعب فى الجروح***
- زمن الجلسة : ٢٠ دقيقة
- الفنيات المستخدمة : دمى العرائس المتحركة . لعب الدور . قلب الدور . الواجب المنزلى
- محتوى الجلسة :

. مشمش لديه جرح فى يده وهو يحاول اللعب فى الجرح وفتحه بيده تارة وبأى آلة حاده تارة أخرى .

فلفل / حاسب يا مشمش .. التعويرة ها تجيب دم .

مشمش / التعويرة مش بتوجعنى ولا حاجة .

لوزة / لا يا مشمش .. لو مش بتوجعك دلوقتى ها توجعك بعد كده .

فلفل / وبعدين يا مشمش .. انت ماتعرفش ان ممكن التعويرة دية من لعبك فيها تكبر وتكبر وتوجعك جداً .. لغاية لما هتلاقى ايدك ما بتتحركش خالص .

مشمش / كل ده علشان التعويرة الصغيرة دية .

لوزة / طبعاً .. لأنها صغيرة دلوقتى لكن لما تلعب فيها ها تكبر وساعتها ايدك كلها مش ها تعرف تحركها .

فلفل / انت ماتعرفش يا مشمش ان أى تعويرة لو قعدت تلعب فيها ممكن تعيا وتاخد حقنة وأدوية

وكمان فى ناس بتدخل المستشفى .

مشمش / أنا أى تعويرة عندى هحافظ عليها لحد ما تخف وعمرى ما هلعب فيها أبداً .

التعليق على الجلسة :

- بعد عرض القصة قام الأطفال بلعب أدوار الشخوص ، وقد حثهم الباحث على تجنب الأخطار التى قد يتعرضون لها من اللعب فى الجروح .
- ثم قام الأطفال بقلب الأدوار لزيادة ثبات مفهوم القصة ، ووصول الغرض المراد توصيله إليهم .
- أعطى الباحث الواجب المنزلى لهؤلاء الأطفال ، عبارة عن تعليمات بعدم شد الشعر ، أو اللطم على الوجه ، أو عض اليد ، أو خربشة الوجه والجسم ، لما لها من أخطار قد تعرض الطفل للجروح

*** البعد الثامن : النشاط الزائد والسلوك الجنسى الشاذ**

- ***الجلسة التاسعة والعشرين : الجرى والقفز على طول***
- زمن الجلسة : ٢٠ دقيقة

- الفنيات المستخدمة : دمى العرائس المتحركة . لعب الدور . القصص السلوكية المصورة بالحقيبة التعليمية . الواجب المنزلى
- محتوى الجلسة :

. مشمش دائم الحركة واللعب وعدم الاستقرار فى أى مكان .

فلفل / انت ليه يا مشمش كل شوية تجرى وتتنطط انت مابتتعبش ؟

مشمش / أنا باحب ألعب وأجرى .. مابحبش أقعد خالص .

لوزة / حاول يا مشمش تقعد شوية حتى علشان تستريح ، كتر الجرى واللعب ده مش كويس علشانك وكمان بتتعب اللى حواليك .

مشمش / بس أنا مابتعبش وباحب الجرى والتنطيط .

فلفل / لكن يامشمش كتر الجرى ده ممكن تقع وتتعور وساعتها مش هاتعرف تتحرك خالص .

مشمش / ياعم مش هاقع ولا حاجة ، ماهو كل العيال بتجرى وتلعب .

لوزة / خلاص براحتك يا مشمش ، بس لما تقع ما ترجعش تعيط تانى .

. وفجأة يسقط مشمش ، على وجهه وهو يجرى ويقفز .

مشمش / آه .. آه رجلى اتعورت وكمان ايدى آه .. الدم كتير قوى .

فلفل / ما احنا قلنا لك يا مشمش بلاش الجرى والتنطيط بالشكل ده انت ما سمعتش الكلام .

لوزة /طبعاً لما تخف يا مشمش ها ترجع تجرى وتتنطط تانى ذى كل مرة .

مشمش / لا .. خلاص أنا هالعب بالراحة خالص ، بس يارب أخف وأنا مش هاتنطط خالص آه .. يارجلى .. آه .. يا ايدى .

<u>التعليق على الجلسة :</u>

- بعد عرض القصة قام الأطفال بلعب أدوار الشخوص ، وقد حثهم الباحث على تجنب الأخطار التى قد يتعرضون لها من الحركة الزائدة .
- ثم قام الأطفال بقلب الأدوار لزيادة ثبات مفهوم القصة ، ووصول الغرض المراد توصيله إليهم .
- استعان الباحث بالقصة المصورة الموجودة بالحقيبة التعليمية ، لزيادة ترسيخ الهدف المنشود من القصة .

الجلسة الثلاثون : خلع الملابس أمام الآخرين

- زمن الجلسة : ٢٠ دقيقة
- الفنيات المستخدمة : دمى العرائس المتحركة . لعب الدور . قلب الدور . الواجب المنزلى
- محتوى الجلسة :

. مشمش يخلع ملابسة أمام زملائة وخصوصاً وهو خارج من المرحاض .

فلفل / انت ليه يا مشمش دايماً بتخرج من الحمام وانت قالع هدومك .. دى حاجة عيب .

مشمش / وايه يعنى لما ألبس هدومى بره الحمام أنا مش باأكسف .

فلفل / لكن ده عيب قوى .. لان احنا معانا بنات وعيب تقلع هدومك قدام البنات وحتى قدام الصبيان كمان .

مشمش / وايه يعنى لما أى حد يقلع أو يلبس هدومه ذى ماهو عايز .

لوزة / ازاى يا مشمش كل واحد يقلع ويلبس على مزاجه ، ده حرام انك تبين جسمك قدام الناس وكمان ممكن تعيا لأن اللى بيقلع هدومه بيبرد وياخد دوا .

مشمش / كل ده علشان بعرى هدومى شوية ، بس أنا متعود على كده .

فلفل / لكن لما تتعب ها تعرف ان كلامى صح وان ده غلط وكمان الولاد هيبعدوا عنك لانك بتعمل حاجات هيكسفوا منها وما حدش ها يلعب معاك .

لوزة / المفروض يا مشمش تلبس هدومك كلها جوه الحمام وماتقلعش حاجة منها بره الحمام أبداً علشان ما حدش يبعد هنك .

مشمش / خلاص هلبس هدومى ومش هاقلع قدام حد تانى .

<u>التعليق على الجلسة :</u>

- بعد عرض القصة قام الأطفال بلعب أدوار الشخوص ، وقد حثهم الباحث على تجنب على عدم التعرى أما أى أحد .
- ثم قام الأطفال بقلب الأدوار لزيادة ثبات مفهوم القصة ، ووصول الغرض المراد توصيله إليهم .
- أعطى الباحث الواجب المنزلى لهؤلاء الأطفال ، عبارة عن تعليمات لهم أثناء تواجدهم فى البيت ، بأن لا يخرجوا من الحمام حتى يلبسوا ملابسهم داخله . ولا يظهروا عورتهم لأى شخص مهما كان .

- ***الجلسة الحادية والثلاثين : شد أى شئ***
- زمن الجلسة : ٢٠ دقيقة
- الفنيات المستخدمة : دمى العرائس المتحركة . لعب الدور . قلب الدور . القصص السلوكية المصورة بالحقيبة التعليمية . الواجب المنزلى
- محتوى الجلسة :

. مشمش كلما رأى شئ حاول شده وا إسقاطه على الأرض .

فلفل / شوف يا مشمش الكراسات دية اللى بابا جبهالى .

مشمش / ايه ده .. . شدها وقعت على الأرض .

فلفل / ليه كده يا مشمش ... بتشد الكراسات كده ليه ووقعتها ليه .

مشمش / انا كنت عايز اشوفها بس .

لوزة / لا يا مشمش دى مش اول مرة .. انت كل مرة تشد اى حاجة وتوقعها على الأرض .

مشمش / انا ببقى عايز اتفرج عليها بس .

فلفل / لكن انت مش بتتفرج بالراحة ز انت كل حاجة بتعملها قوى ودايماً تكسر حاجات كتير .

لوزة / وكمان كده مش هتخلى حد يوريك حاجة تانى .

مشمش / والله هى اللى وقعت لوحدها .

فلفل / مفيش حاجة بتوقع لوحدها .. انت بتشد جامد .

لوزة / انت حاول يا مشمش تتعامل مع اى حاجة بالراحة وحاول تحافظ عليها .

فلفل /طبعاً علشان محدش يبعدك عن حاجته .

<u>التعليق على الجلسة :</u>

- بعد عرض القصة قام الأطفال بلعب أدوار الشخوص ، وتبادل الأدوار ، وقد حثهم الباحث على تجنب الأخطار التى قد يتعرضون لها من شد أى شئ .
- وهذه القصة مكملة لقصة الجرى والقفز ، وقد استعان الباحث بالقصة المصورة الموجودة بالحقيبة التعليمية ، لزيادة ترسيخ الهدف المنشود من القصة .
- أعطى الباحث الواجب المنزلى لهؤلاء الأطفال ، عبارة عن تعليمات لهم أثناء تواجدهم فى أى مكان ، أن يتجنبوا لمس كل ما لا يخصهم ، حتى لا يتعرضوا للضرر من الآخرين .

- ***الجلسة الثانية والثلاثين : كثرة الحركة***
- زمن الجلسة : ٢٠ دقيقة
- الفنيات المستخدمة : دمى العرائس المتحركة . لعب الدور . قلب الدور . القصص السلوكية المصورة بالحقيبة التعليمية . الواجب المنزلى
- محتوى الجلسة :

مشمش كثير الحركة ولا يجلس مستقراً أبداً .

لوزة / ايه ده يا مشمش كل شوية تيجى كده وتيجى كده .. اقعد بئة شوية .

مشمش / انا ما بعملش حاجة .

فلفل / ده انت كل مابتقعدش خالص وعمال تروح وتيجى لما زهقتنا .

مشمش / بس أنا مش تعبان .

فلفل / لكن يا مشمش كتر الحركة دية ممكن تعورك .

مشمش / يا سلام اتعور ازاى .

لوزة / خلاص يا مشمش براحتك .ز بس ابعد عنا علشان كتر الحركة دى ممكن تضرنا احنا .

مشمش / ليه هو انا لمستكوا خالص .

فلفل / مش لازم تلمسنا .ز لكن كتر الحركة دية ممكم تعورك وتعورنا احنا كمان غصب عنك .

لوزة /طبعاً يا مشمش الواحد لما يتحرك كتيبر ما بيعرفش يمسك نفسه وممكن يتخبط فى أى حاجة .

مشمش / طب انا ها حاول ما اخبطش فى حاجة خالص .

فلفل / لا يا مشمش انت تحاول متتحركش كتير وتشغل نفسك بأى حاجة .

التعليق على الجلسة :

- بعد عرض القصة قام الأطفال بلعب أدوار الشخوص ، وتبادل الأدوار ، وقد حثهم الباحث على تجنب الأخطار التى قد يتعرضون لها من كثرة الحركة .
- وهذه القصة مكملة لقصة الجرى والقفز وقصة شد أى شئ ، وقد استعان الباحث بالقصة المصورة الموجودة بالحقيبة التعليمية ، لزيادة ترسيخ الهدف المنشود من القصة .
- أعطى الباحث الواجب المنزلى لهؤلاء الأطفال ، عبارة عن تعليمات لهم أثناء تواجدهم فى أى مكان ، أن يتجنبوا كثرة الحركة .

* **البعد التاسع : الاضطرابات النفسية**

- ***الجلسة الثالثة والثلاثين : الشكوى من الآخرين***
- زمن الجلسة : ٢٠ دقيقة
- الفنيات المستخدمة : دمى العرائس المتحركة . لعب الدور . قلب الدور . الواجب المنزلى
- محتوى الجلسة :

. مشمش يشعر بأن كل المحيطين به لا يحبونه ولذلك يبتعد عنهم .

فلفل / أنت ليه يا مشمش قاعد لوحدك ما تيجى تقعد معانا .

مشمش / لا .. أنا عيز أقعد لوحدى ما بحبش أقعد مع حد .

لوزة / خلاص يا مشمش لو عايز تقعد لوحدك براحتك ..لكن ليه اصلاً أنت بتحب كده .

مشمش / أنتو كلكم ما بتحبونيش و ما بتحبوش تلعبو معايا .

فلفل / مين اللى قال لك كده احنا كلنا بنحبك وبنحب نلعب معاك .. لكن على طول قاعد لوحدك

لوزة / حاول يا مشمش تلعب معانا واعرف كويس أننا كلنا بنحبك .

مشمش / بس فى عيال بيعملونى وحش ومبيحبوش يلعبو معايا .

فلفل / اذا كان فى حد بيعملك وحش خلاص ما تلعبش معاه لكن العب مع الباقين .

لوزة / طبعاً يا مشمش لان مش معقول ان كل العيال ما بتحبكش لازم يكون فى عيال تانية بتحبك .. اللى تحس انه بيحبك العب معاه وحبه أنت كمان .

مشمش /يعنى انتو بتحبونى فعلاً .

فلفل / طبعاً هو انت عملت حاجة وحشة معانا أكيد بنحبك .

التعليق على الجلسة :

- بعد عرض القصة قام الأطفال بلعب أدوار الشخوص ، وتبادل الأدوار ، وقد حثهم الباحث على حب الآخرين ، والتعاون معهم .
- هذه القصة تعالج أمر هام من جانب الاضطرابات النفسية التى يعانى منها أطفال هذه الفئة ، وا ٕن كان هذا الأمر غير ملموس لدى الأطفال ، إلا أنه أمر معهود بهم .
- أعطى الباحث الواجب المنزلى لهؤلاء الأطفال ، عبارة عن تعليمات لهم أثناء تواجدهم فى أى مكان أن يندمجوا مع الآخرين فى لعب وغيره .

- ***الجلسة الرابعة والثلاثين : ادعاء المرض***
- زمن الجلسة : ٢٠ دقيقة
- الفنيات المستخدمة : دمى العرائس المتحركة . لعب الدور . قلب الدور . الواجب المنزلى
- محتوى الجلسة :

. مشمش دائماً يتظاهر بالمرض ويضع يده على رأسه وبطنه متظاهراً بالصداع والمغص

مشمش / آه .. آه عندى مغص بطنى بتوجعنى آه يا بطنى .

فلفل / فى ايه يا مشمش انت كل شوية تقول ان فى حاجة بتوجعك .

لوزة / يمكن يكون عيان بجد يا فلفل .

فلفل / لا ده هو كده كل شوية يقول انه فى حاجة بتوجع هو بيحب يتوجع ويعمل نفسه عيان .

لوزة / يا مشمش انت عيان بجد يا مشمش .

مشمش / آه أنا بطنى بتوجعنى .. آه يا بطنى .

فلفل / بصى يالوزة أنا هاعرفك أنه مش تعبان ولا حاجة . . ياللا يا لوزة نلعب عند المراجيح .

مشمش / أنا عايز ألعب معاكو .

فلفل / لا طبعاً أنت عيان واللانسيت ؟

مشمش / لا أنا مش عيان ولا حاجة .

لوزة / يعنى انت كنت بتضحك علينا وتعمل نفسك عيان .

مشمش / ايوه .. خلاص بقى .

فلفل / لا ياعم مشمش طالما انت بتكذب وتعمل نفسك عيان . مش هاتلعب معانا .

مشمش / ليه بقى ؟

لوزة / لأنك طالما بتعمل كده يبقى ممكن تكذب علينا فى كل حاجة وممكن بطنك توجعك بجد واحنا ساعتها مش هانصدقك .

مشمش / يعنى مش ها العب معاكو .

فلفل / اللى يعمل نفسه عيان .. يخليه عيان احسن .. ياللاوزة .

<u>التعليق على الجلسة :</u>

- بعد عرض القصة قام الأطفال بلعب أدوار الشخوص ، وتبادل الأدوار ، وقد حثهم الباحث على التعاون مع الآخرين ، وعدم التظاهر بالمرض .

- هذه القصة تعالج أمر هام من جانب الاضطرابات النفسية التى يعانى منها أطفال هذه الفئة ، وهذا الأمر منتشر بين الأطفال المعاقين عقلياً ، ويستخدمونه للهرب من الأوامر والقواعد المفروضة عليهم
- أعطى الباحث الواجب المنزلى لهؤلاء الأطفال ، عبارة عن تعليمات لهم أثناء تواجدهم فى أى مكان أن يتخلصوا من التظاهر بالمرض ، وأن يذكروا أسباب أخرى لعدم قيامهم بالأعمال المطلوبة منهم ، مثل أنهم غير قادرين عليها ، أو متكاسلين عن عملها بدلاً من التظاهر بالمرض .

الجلسة الخامسة والثلاثين : سؤ استخدام الأدوية

- زمن الجلسة : ٢٠ دقيقة
- الفنيات المستخدمة : دمى العرائس المتحركة . القصص السلوكية المصورة بالحقيبة التعليمية . القصص السلوكية المصورة بموضوعات المقررة .
- محتوى الجلسة :

. مشمش كلما رأى دواء أو حبوب بلعها بدون سبب .

فلفل / ايه الدواء اللى انت بتخده ده يا مشمش .

مشمش / مش عارف .

لوزة / امال بتخده ليه .

مشمش / أنا باحب أخد الدوا .

فلفل / انت فاكر الدوا ده ذى الحلويات ممكن تاخده فى أى وقت ؟

مشمش / انا باخد الدوا اللى طعموا حلو بس ، لكن اللى طعموا وحش لا .

فلفل / ما ينفعش .. الدوا ده لازم تخده وانت عيان بس ومش أى دوا تخده ، لازم تاخد الدوا اللى الدكتور يقول عليه بس .

مشمش / وايه يعنى لو اخدت أى دوا .

لوزة / الدوا ممكن يموتك ويوجعك خالص .

مشمش / يا سلام هو الدوا بيموت ؟

. شعر مشمش بوجع شديد فى بطنه .

مشمش / آه بطنى .. آه أنا حاسس أنى دايخ خالص .

لوزة / ما احنا قلنا لك أن الدوا ده ممكن يوجعك ويموتك كمان .
مشمش / لا .. لا .. أنا مش عايز أموت آه بطنى بتوجعنى .
فلفل / ياللا يا مشمش نروح للدكتور واوعى تاخد الدوا تانى من غير ماحد يعرف .

التعليق على الجلسة :

- بعد عرض القصة مباشرة تم التعليق عليها من الأطفال ، وحكى أحد الأطفال قصة عن طفل آخر تناول حبوب دواء ومرض مثل شخصية القصة ، وقد لاحظ الباحث أن هذه القصة تركت أثر فى نفوس وأذهان الأطفال أكثر من غيرها ، وذلك لأن بعض هذه السلوكيات تكون لصيقة بحياة الأطفال وبارزة فى تسليط الأضواء عليها ، ولذلك مثل هذه السلوكيات يسهل التحدث عنها والتخفيض من حدتها أكثر من غيرها .
- هذه القصة من القصص التى تم التنويه عنها فى أكثر من وسيلة تعليمية ، لذلك استعان الباحث بالقصص السلوكية المصورة بالحقيبة التعليمية ، وكذلك بموضوعات القراءة المقررة عليهم ، لأن هذا السلوك لصيق بهذه الفئة وقد يعرضهم لخطر محقق على حياتهم .

رابعاً : الأسلوب الإحصائى

استخدم الباحث الأساليب الإحصائية التالية : .

(١) اختبار " ت " لحساب متوسطين غير مرتبطين .

(٢) اختبار " ت " لحساب متوسطين مرتبطين .

الفصـل الخامـس

نتائج الدراســة ومناقشتها وتفسـيرها

تمهيـد :

يتناول الباحث فى هذا الفصل عرض النتائج التى تم التوصل إليها بعد تطبيق إجراءات الدراسـة علـى العينـة التجريبيـة " ذكـور و إنـاث " ، ويسـتهل ذلـك بتنـاول المعالجـات الإحصـائية المتبعة فى التوصل إلى نتائج الدراسة ، وذلك باستخدام " اختبـار ت " للكشـف عن دلالـة واتجاه الفروق بين متوسطات درجات مجموعات عينة الدراسة ، بعد تطبيق البرنـامج القصصـى المسرحى بالعرائس المتحركة على المجموعة التجريبية ذكور والمجموعة التجريبية إناث (القياس البعدى ، والقياس ما بعد فترة المتابعة) .

وبعد استعراض النتائج الإحصائية التى تم التوصل إليها ، يقوم الباحث بإيضـاح مجمل نتـائج الدراسـة ، كإجابـة علـى فروضـها المقترحـة (والتـى سبق ذكرهـا فـى الفصـل الثالـث) ، ثـم مناقشة هذه النتائج وتفسيرها استنادا إلى الإطار النظرى والبحوث والدراسات السابقة .

أولاً : نتائج الدراسة

للوصول إلى نتائج الدراسة ، استخدم الباحث الإحصـاء البارامترى ، متمثلاً فـى استخدام " اختبار ت" .. ويلخص الباحث ما توصل إليه من نتائج فيما يلى : .

١ـ جـدول (٧) عـرض للـدرجات الخـام التـى حصـل عليهـا أطفـال العينـة التجريبيـة ذكـور فـى التطبيقين القبلـى " ق " والبعدى " ب " فـى مقيـاس السلوك التوافقى ، بعد تطبيق برنـامج الدراسـة القصصى بالعرائس المتحركة على أبعاد مقياس السلوك التوافقى ، ثم التعليق على نتائج كل بعد على حده ، من حيث مدى استجابة أطفال العينة التجريبية ذكور لتحسين سلوكهم فى هذا البعد .

جدول (٧)

العينة	السلوك التدميرى		سلوك مضاد للمجتمع		السلوك المتمرد		سلوك غير مؤتمن		الانسحاب		السلوك النمطى		سلوك غير مناسب	
	ق	ب	ق	ب	ق	ب	ق	ب	ق	ب	ق	ب	ق	ب
١	٥٠	٤٤	٥٧	٥١	٥٥	٥١	٢٠	١٨	٢٤	٢٢	٢١	٢١	٩	٥
٢	٥٢	٤٤	٥٩	٤٢	٥٦	٤٩	١٩	١٧	٢٥	٢٥	٢١	٢٠	١١	٦
٣	٥٤	٤٦	٥٨	٤١	٥٧	٤٦	٢١	١٧	٢٥	٢٤	٢٢	١٩	١٢	٦
٤	٥٥	٤٣	٦٠	٤٣	٥٥	٥١	٢٢	١٨	٢٤	٢٤	٢٢	٢١	١١	٨
٥	٥٨	٤٠	٥٥	٤٥	٥٧	٤٩	٢٢	١٨	٢٤	٢٢	٢٣	٢١	١٣	٨
م	٥٣,٨	٤٣,٤	٥٦,٨	٤٤,٤	٥٦	٤٩,٤	٢٠,٨	١٧,٦	٢٤,٤	٢٣,٤	٢١,٨	٢٠,٤	٩,٢	٧,٤
ت	٨,٢		٥,٧		٤,٢		٦,٥		١,٣		١,٥		٩,٥	
*	دالة		دالة		دالة		دالة		غير دالة		غير دالة		دالة	

العينة	ميل للنشاط الزائد		أصوات غير مقبولة		عادات غريبة		سلوك ايذاء الذات		سلوك جنسى شاذ		اضطرابات نفسية		استخدام العلاج	
	ق	ب	ق	ب	ق	ب	ق	ب	ق	ب	ق	ب	ق	ب
١	٨	٤	١٥	١١	٤٦	٤١	١٤	١٢	٢٨	٢٨	٦١	٥٩	٦	٦
٢	٨	٥	١٥	١٠	٤٥	٤٠	١٥	١١	٢٩	٢٨	٦٠	٥٩	٦	٦
٣	٩	٤	١٥	٩	٤٤	٣٩	١٥	١٠	٢٨	٢٦	٦٢	٦٠	٦	٥
٤	١٠	٤	١٤	١١	٤٨	٤١	١٥	١٢	٢٨	٢٧	٦٢	٦١	٧	٦
٥	١١	٤	١٤	١٠	٤٧	٣٨	١٦	١١	٢٩	٢٧	٦١	٦٠	٦	٥
م	١١,٢	٦,٦	١٤,٦	١٠,٢	٤٦	٣٩,٨	١٥	١١,٢	٢٨,٤	٢٧,٢	٦١,٢	٥٩,٨	٦,٢	٥,٦
ت	٨,٧		٦,٣		١١,٧		٤,٢		١,٢		١,٨		١,٣	
*	دالة		دالة		دالة		دالة		غير دالة		غير دالة		غير دالة	

وعلماً بأن " م " تعنى متوسط درجات العينة ، و " ت " تعنى القيمة المحسوبة من المعادلة، وعلماً بأن قيمة " ت " الجدولية لدلالة الطرف الواحد والدالة عند مستوى ٠,٠٥ هى ٢,٦٩ وعند مستوى ٠,٠١ هى ٣,٢٨ .

يتضح من الجدول ما يلى :

توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية ذكور قبل تطبيق برنامج الدراسة بالعرائس المتحركة ومتوسط درجات نفس المجموعة بعد تطبيق البرنامج فى بعد العنف والسلوك التدميرى من مقياس السلوك التوافقى وذلك لصالح التطبيق البعدى .

وتوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية ذكور قبل تطبيق برنامج الدراسة بالعرائس المتحركة ومتوسط درجات نفس المجموعة بعد تطبيق البرنامج فى بعد السلوك المضاد للمجتمع من مقياس السلوك التوافقى وذلك لصالح التطبيق البعدى

وتوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية ذكور قبل تطبيق برنامج الدراسة بالعرائس المتحركة ومتوسط درجات نفس المجموعة بعد تطبيق البرنامج فى بعد السلوك المتمرد من مقياس السلوك التوافقى وذلك لصالح التطبيق البعدى .

وتوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية ذكور قبل تطبيق برنامج الدراسة بالعرائس المتحركة ومتوسط درجات نفس المجموعة بعد تطبيق البرنامج فى بعد السلوك الغير مؤتمن من مقياس السلوك التوافقى وذلك لصالح التطبيق البعدى.

وتوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية ذكور قبل تطبيق برنامج الدراسة بالعرائس المتحركة ومتوسط درجات نفس المجموعة بعد تطبيق البرنامج فى بعد السلوك الاجتماعى غير المناسب من مقياس السلوك التوافقى وذلك لصالح التطبيق البعدى .

وتوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية ذكور قبل تطبيق برنامج الدراسة بالعرائس المتحركة ومتوسط درجات نفس المجموعة بعد

تطبيق البرنامج فى بعد العادات الصوتية غير المقبولة من مقياس السلوك التوافقى وذلك لصالح التطبيق البعدى

وتوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية ذكور قبل تطبيق برنامج الدراسة بالعرائس المتحركة ومتوسط درجات نفس المجموعة بعد تطبيق البرنامج فى بعد العادات الغريبة أو غير المقبولة من مقياس السلوك التوافقى وذلك لصالح التطبيق البعدى

وتوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية ذكور قبل تطبيق برنامج الدراسة بالعرائس المتحركة ومتوسط درجات نفس المجموعة بعد تطبيق البرنامج فى بعد سلوك ايذاء الذات من مقياس السلوك التوافقى وذلك لصالح التطبيق البعدى .

وتوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية ذكور قبل تطبيق برنامج الدراسة بالعرائس المتحركة ومتوسط درجات نفس المجموعة بعد تطبيق البرنامج فى بعد الميل إلى النشاط الزائد من مقياس السلوك التوافقى وذلك لصالح التطبيق البعدى .

٢ـ جدول (٨) عرض للدرجات الخام التى حصل عليها أطفال العينة التجريبية إناث فى التطبيقين القبلى " ق " والبعدى " ب " فى مقياس السلوك التوافقى ، بعد تطبيق برنامج الدراسة القصصى بالعرائس المتحركة على أبعاد مقياس السلوك التوافقى ، ثم التعليق على نتائج كل بعد على حده ، من حيث مدى استجابة أطفال العينة التجريبية إناث لتحسين سلوكهم فى هذا البعد .

جدول (٨)

العينة	السلوك التدميرى		سلوك مضاد للمجتمع		السلوك المتمرد		سلوك غير مؤتمن		الانسحاب		السلوك النمطى		سلوك غير مناسب	
	ق	ب	ق	ب	ق	ب	ق	ب	ق	ب	ق	ب	ق	ب
١	٥٥	٤٠	٥٧	٤٥	٥٣	٤٩	٢٢	١٨	٢٢	٢٢	١٩	٢١	١١	٨
٢	٥٢	٤٤	٥٩	٤٢	٥٦	٤٩	١٩	١٧	٢٥	٢٥	٢١	٢٠	١١	٦
٣	٥٤	٥١	٥٨	٥١	٥٧	٤٩	٢١	١٦	٢٥	٢٣	٢٢	٢٢	١٢	٩
٤	٥٥	٤٤	٦٠	٥١	٥٥	٤٧	٢٢	١٨	٢٤	٢٢	٢٢	٢١	١١	٥
٥	٥٨	٤٦	٥٥	٤١	٥٧	٥٠	٢٢	١٧	٢٤	٢٤	٢٣	٢٢	١٣	٦
م	٥٤,٨	٤٥	٥٧,٨	٤٦	٤٤,٤	٤٨,٨	٢١,٢	١٧,٢	٢٤	٢٣,٢	٢١,٤	٢١,٢	١١,٦	٦,٨
ت	٧,٢		٥,٣		٣,١		٥,٤		١,٢		١,٦		٨,٨	
*	**دالة**		**دالة**		**دالة**		**دالة**		**غير دالة**		**غير دالة**		**دالة**	

العينة	ميل للنشاط الزائد		أصوات غير مقبولة		عادات غريبة		سلوك ايذاء الذات		سلوك جنسى شاذ		اضطرابات نفسية		استخدام العلاج	
	ق	ب	ق	ب	ق	ب	ق	ب	ق	ب	ق	ب	ق	ب
١	٧	٤	١٣	١٠	٤٤	٣٨	١٦	١١	٣٠	٢٧	٥٩	٦٠	٥	٥
٢	٨	٥	١٥	١٠	٤٥	٤٠	١٥	١١	٢٩	٢٨	٦٠	٥٩	٦	٦
٣	٩	٤	١٥	٩	٤٤	٣٩	١٥	١٠	٢٨	٢٨	٦٢	٦١	٦	٥
٤	١٠	٤	١٤	١١	٤٨	٤١	١٥	١٢	٢٨	٢٨	٦٢	٥٩	٧	٦
٥	١١	٤	١٤	٩	٤٧	٣٨	١٦	١١	٢٩	٢٨	٦٣	٦٠	٦	٥
م	٩	٤,٢	١٤,٢	٩,٨	٤٥,٦	٣٩,٢	١٥,٤	١١	٨,	٢٧,٨	٦١,٢	٥٩,٨	٦	٥,٤

وعلماً بأن " م " تعنى متوسط درجات العينة ، و " ت " تعنى القيمة المحسوبة من المعادلة، وعلماً بأن قيمة " ت " الجدولية لدلالة الطرف الواحد والدالة عند مستوى ٠,٠٥ هى ٢,٦٩ وعند مستوى ٠,٠١ هى ٣,٢٨ .

يتضح من الجدول ما يلى :

توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية إناث قبل تطبيق برنامج الدراسة بالعرائس المتحركة ومتوسط درجات نفس المجموعة بعد تطبيق البرنامج فى بعد العنف والسلوك التدميرى من مقياس السلوك التوافقى وذلك لصالح التطبيق البعدى .

وتوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية إناث قبل تطبيق برنامج الدراسة بالعرائس المتحركة ومتوسط درجات نفس المجموعة بعد تطبيق البرنامج فى بعد السلوك المضاد للمجتمع من مقياس السلوك التوافقى وذلك لصالح التطبيق البعدى .

وتوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية إناث قبل تطبيق برنامج الدراسة بالعرائس المتحركة ومتوسط درجات نفس المجموعة بعد تطبيق البرنامج فى بعد السلوك المتمرد من مقياس السلوك التوافقى وذلك لصالح التطبيق البعدى .

وتوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية إناث قبل تطبيق برنامج الدراسة بالعرائس المتحركة ومتوسط درجات نفس المجموعة بعد تطبيق البرنامج فى بعد السلوك الغير مؤتمن من مقياس السلوك التوافقى وذلك لصالح التطبيق البعدى.

وتوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية إناث قبل تطبيق برنامج الدراسة بالعرائس المتحركة ومتوسط درجات نفس المجموعة بعد تطبيق البرنامج فى بعد السلوك الاجتماعى غير المناسب من مقياس السلوك التوافقى وذلك لصالح التطبيق البعدى .

وتوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية إناث قبل تطبيق برنامج الدراسة بالعرائس المتحركة ومتوسط درجات نفس المجموعة بعد

تطبيق البرنامج فى بعد العادات الصوتية غير المقبولة من مقياس السلوك التوافقى وذلك لصالح التطبيق البعدى

وتوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية إناث قبل تطبيق برنامج الدراسة بالعرائس المتحركة ومتوسط درجات نفس المجموعة بعد تطبيق البرنامج فى بعد العادات الغريبة أو غير المقبولة من مقياس السلوك التوافقى وذلك لصالح التطبيق البعدى

وتوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية إناث قبل تطبيق برنامج الدراسة بالعرائس المتحركة ومتوسط درجات نفس المجموعة بعد تطبيق البرنامج فى بعد سلوك ايذاء الذات من مقياس السلوك التوافقى وذلك لصالح التطبيق البعدى .

وتوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية إناث قبل تطبيق برنامج الدراسة بالعرائس المتحركة ومتوسط درجات نفس المجموعة بعد تطبيق البرنامج فى بعد الميل إلى النشاط الزائد من مقياس السلوك التوافقى وذلك لصالح التطبيق البعدى .

٢ . وللكشف عن دلالة واتجاه الفرق بين متوسطى درجات المجموعتين التجريبية والضابطة " ذكور " بعد تطبيق البرنامج ، قام الباحث باستخدام اختبار " ت " للمجموعتين غير المرتبطتين ، ويلخص ما توصل إليه من نتائج فى الجدول الآتى رقم (٩) :

جدول (٩)

متغيرات حساب قيمة " ت " لمتوسطى درجات المجموعتين التجريبية والضابطة " ذكور " على مقياس السلوك التوافقى بعد تطبيق البرنامج القصصى بالعرائس المتحركة

البيانات الإحصائية	المجموعة	
	التجريبية " ذكور "	الضابطة " ذكور "
عدد المفحوصين " ن "	٥	٥
متوسط الدرجات " م "	٥١,٣٦	٦٨,٦٦
لانحراف المعيارى للدرجات " ع "	١,٤	٣,٦
درجات الحرية " د . ح " للمجموعتين	٨	
قيمة " ت " المحسوبة	٩,١	
قيمة " ت " الجدولية لدلالة الطرف الواحد والدالة عند : * مستوى ٠,٠٥ * مستوى ٠,٠١	٢,٦٩ ٣,٢٨	
الدلالة الإحصائية لقيمة " ت " المحسوبة	دالة عند مستوى " ٠,٠١ "	

ويتضح من الجدول (٩) أنه يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى " ٠,٠١ " ، بين متوسطى درجات المجموعتين التجريبية والضابطة " ذكور " بعد تطبيق البرنامج فى أبعاد مقياس السلوك التوافقى ، وذلك لصالح المجموعة التجريبية ، مما يتضح تحقق الفرض الأول من فروض الدراسة .

٤ . للكشف عن دلالة واتجاه الفرق بين متوسطى درجات المجموعتين التجريبية والضابطة " إناث " بعد تطبيق البرنامج ، قام الباحث باستخدام اختبار " ت " للمجموعتين غير المرتبطتين ، ويلخص ما توصل إليه من نتائج فى الجدول الآتى :

جدول (١٠)

متغيرات حساب قيمة " ت " لمتوسطى درجات المجموعتين التجريبية والضابطة " إناث " على مقياس السلوك التوافقى بعد تطبيق البرنامج القصصى بالعرائس المتحركة

البيانات الإحصائية	المجموعة	
	التجريبية " إناث "	الضابطة " إناث "
عدد المفحوصين " ن "	٥	٥
متوسط الدرجات " م "	٥٣,١٨	٦٤,١
الانحراف المعيارى للدرجات " ع "	١,٣	٣,٥
درجات الحرية " د . ح " للمجموعتين	٨	
قيمة " ت " المحسوبة	٥, ٧٨	
قيمة " ت " الجدولية لدلالة الطرف الواحد والدالة عند : * مستوى ٠,٠٥ * مستوى ٠,٠١	٢,٦٩ ٣,٢٨	
الدلالة الإحصائية لقيمة " ت " المحسوبة	دالة عند مستوى " ٠,٠١ "	

ويتضح من الجدول (١٠) أنه يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى " ٠,٠١ " ، بين متوسطى درجات المجموعتين التجريبية والضابطة " إناث " بعد تطبيق البرنامج ، وذلك لصالح المجموعة التجريبية ، مما يشير إلى تحقق الفرض الثانى من فروض الدراسة .

٥. للكشف عن دلالة واتجاه الفرق بين متوسطى درجات المجموعتين التجريبيتين ذكور و إناث بعد تطبيق البرنامج ، قام الباحث باستخدام اختبار " ت " للمجموعتين غير المرتبطتين ، ويلخص ما توصل إليه من نتائج فى الجدول الآتى :

جدول (١١)

متغيرات حساب قيمة " ت " لمتوسطى درجات المجموعتين

التجريبية " ذكور " والتجريبية " إناث " بعد تطبيق البرنامج القصصى بالعرائس المتحركة

البيانات الإحصائية	المجموعة	
	التجريبية " ذكور "	التجريبية " إناث "
عدد المفحوصين " ن "	٥	٥
متوسط الدرجات " م "	٥١,٣٦	٥٣,١٨
لانحراف المعيارى للدرجات " ع "	١,٤	١,٣
درجات الحرية " د . ح " للمجموعتين	٨	
قيمة " ت " المحسوبة	١,٩	
قيمة " ت " جدولية لدلالة الطرف الواحد والدالة عند : * مستوى ٠,٠٥ * مستوى ٠,٠١	٢,٦٩ ٣,٢٨	
الدلالة الإحصائية لقيمة " ت " المحسوبة	غير دالة	

ويتضح من الجدول (١١) أنه لا يوجد فرق دال إحصائياً عند كلا المستويين ، بين متوسطى درجات المجموعة التجريبية ذكور والمجموعة التجريبية إناث بعد تطبيق البرنامج ، مما يشير إلى تحقق الفرض الثالث من فروض الدراسة .

٦ . للكشف عن دلالة واتجاه الفروق بين متوسطى درجات التطبيقين البعدى وما بعد المتابعة ، للمجموعة التجريبية ذكور ، قام الباحث باستخدام اختبار " ت "للبيانات المرتبطة ، ويلخص الباحث ما توصل إليه فى الجدول الآتى :

جدول (١٣)

متغيرات حساب قيمة " ت " لمتوسطى درجات التطبيقين

البعدى وما بعد المتابعة للمجموعة التجريبية ذكور

البيانات الإحصائية	المجموعة	
	البعدى	ما بعد المتابعة
عدد المفحوصين " ن "	٥	٥
متوسط الفروق بين درجات التطبيقين " م ف "	٠،٣٨	
مجموع مربعات انحرافات الفروق عن متوسط الفروق " ح٢ ف "	٤،٨٩	
درجات الحرية " د . ح " للتطبيقين	٤	
قيمة " ت " المحسوبة	٠،٧٧	
قيمة " ت " الجدولية لدلالة الطرف الواحد والدالة عند : * مستوى ٠,٠٥ * مستوى ٠,٠١	٢,٨ ٤,٦	
الدلالة الإحصائية لقيمة " ت " المحسوبة	غير دالة	

ويتضح من الجدول (١٢) أنه لا يوجد فرق دال إحصائياً ، بين متوسطى درجات التطبيقين البعدى وما بعد المتابعة ، للمجموعة التجريبية ذكور ، مما يشير إلى تحقق الفرض الرابع من فروض الدراسة .

٧ . للكشف عن دلالة واتجاه الفروق بين متوسطى درجات التطبيقين البعدى وما بعد المتابعة ، للمجموعة التجريبية إناث ، قام الباحث باستخدام اختبار " ت " للبيانات المرتبطة ، ويلخص الباحث ما توصل إليه من نتائج فى الجدول الآتى :

جدول (١٣)

متغيرات حساب قيمة " ت " لمتوسطى درجات التطبيقين

البعدى وما بعد المتابعة للمجموعة التجريبية إناث

البيانات الإحصائية	المجموعة	
	البعدى	ما بعد المتابعة
عدد المفحوصين " ن "	٥	٥
متوسط الفروق بين درجات التطبيقين " م ف "	٠،٤	
مجموع مربعات انحرافات الفروق عن متوسط الفروق " ح٢ ف "	٢٠،٣٤	
درجات الحرية " د . ح " للتطبيقين	٤	
قيمة " ت " المحسوبة	٠،٤	
قيمة " ت " الجدولية لدلالة الطرف الواحد والدالة عند: * مستوى ٠,٠٥ * مستوى ٠,٠١	٢,٨ ٤,٦	
الدلالة الإحصائية لقيمة " ت " المحسوبة	غير دالة	

ويتضح من الجدول (١٣) أنه لا يوجد فرق دال إحصائياً ، بين متوسطى درجات التطبيقين البعدى وما بعد المتابعة ، للمجموعة التجريبية إناث ، مما يشير إلى تحقق الفرض الخامس من فروض الدراسة .

ثانياً : مناقشة وتفسير النتائج

بعد تطبيق مقياس السلوك التوافقى على المجموعتين التجريبيتين (ذكور و إناث) عقب تطبيق برنامج الدراسة وجد الباحث أن هناك أبعاداً للسلوك اللاتوافقى تم تحسنها من خلال قصص البرنامج ، وأبعاداً أخرى وجد الباحث عدم استجابة تذكر لدى هؤلاء الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعلم .

ومن هذه النتيجة التى تم حصرها على أطفال المجموعة التجريبية ذكور أن سلوكيات العنف والسلوك التدميرى قد قلت ، وخفف الطفل من ظهورها ، ومن أهم هذه السلوكيات التى ظهرت على أفراد المجموعة التجريبية ذكور أن الطفل كان قبل العلاج يستخدم إيماءات تهديديه وكذلك شد شعر الآخرين والرفس بالقدم وضرب الآخرين ، وبعد تطبيق البرنامج تحسن سلوك أطفال المجموعة التجريبية ولكن مازالت هناك بعض السلوكيات تحتاج إلى متابعة ومنها إلقاء بعض الأشياء فى وجه الآخرين .

وكذلك السلوكيات المضادة للمجتمع قد قلت ، وخفف الطفل من ظهورها ، ومن أهم هذه السلوكيات التى ظهرت على أفراد المجموعة التجريبية ذكور أن الطفل كان قبل العلاج يحكى قصصاً غير صادقة ، ويخطف الأشياء ، ويفسد عمل الآخرين ، ويتحدث بصوت مرتفع جداً ، ويستخدم ألفاظاً غاضبة مثل " غبى " و " مجنون " ، وبعد تطبيق البرنامج تحسن سلوك أطفال المجموعة التجريبية ولكن مازالت هناك بعض السلوكيات تحتاج إلى متابعة ومنها اغتياب الآخرين، عدم إرجاع أشياء الآخرين فى أماكنها .

والسلوك المتمرد قد انخفض ، وخفف الطفل من ظهوره ، ومن أهم مظاهر هذا السلوك التى ظهرت على أفراد المجموعة التجريبية ذكور أن الطفل كان قبل العلاج يتظاهر بالصمم ، ويسخر من المدرسين ، ويفسد الألعاب ، وبعد تطبيق البرنامج تحسن سلوك أطفال المجموعة التجريبية ولكن مازالت هناك بعض السلوكيات تحتاج إلى متابعة ومنها التأخر عن أماكن الأنشطة، وعدم الاستقرار فى المقاعد الدراسية .

والسلوك الغير مؤتمن قد انخفض نسبياً ، وخفف الطفل من ظهوره ، ومن أهم مظاهر هذا السلوك التى ظهرت على أفراد المجموعة التجريبية ذكور أن الطفل كان قبل العلاج يتوقع منه السرقة والكذب ، وبعد تطبيق البرنامج تحسن سلوك أطفال المجموعة التجريبية ولكن مازالت هناك بعض السلوكيات تحتاج إلى متابعة ومنها الغش فى اللعب ، ومحاولات كسر الأبواب والأقفال .

والسلوكيات الاجتماعية غير المناسبة قد قلت ، وخفف الطفل من ظهورها ، ومن أهم هذه السلوكيات التى ظهرت على أفراد المجموعة التجريبية ذكور أن الطفل كان قبل العلاج يتجشأ فى

وجه الآخرين ، ويتحدث إليهم وهو لصيق بوجههم وبعد تطبيق البرنامج تحسن سلوك أطفال المجموعة التجريبية ولكن مازالت هناك بعض السلوكيات تحتاج إلى متابعة ومنها العناق والملامسة بشكل غير ملائم .

والعادات الغريبة أو غير المقبولة قد قلت ، وخفف الطفل من ظهورها ومن أهم هذه السلوكيات التى ظهرت على أفراد المجموعة التجريبية ذكور أن الطفل كان قبل العلاج ، يبصق على الآخرين ، ويمص أصابعه ، ويمزق ملابسة ، وبعد تطبيق البرنامج تحسن سلوك أطفال المجموعة التجريبية ولكن مازالت هناك بعض السلوكيات تحتاج إلى متابعة ومنها تسيل لعابه على فمه ، وقضم أظافره ، والجلوس على أى شئ يهتز .

والعادات الصوتية غير المقبولة قد قلت ، وخفف الطفل من ظهورها ، ومن أهم هذه السلوكيات التى ظهرت على أفراد المجموعة التجريبية ذكور أن الطفل كان قبل العلاج يضحك بقهقهة ويكرر كلام الآخرين وبعد تطبيق البرنامج تحسن سلوك أطفال المجموعة التجريبية ولكن مازالت هناك بعض السلوكيات تحتاج إلى متابعة ومنها الصوت العالى والدمدمة .

وسلوك ايذاء الذات قد قل ، وخفف الطفل من ظهوره ، ومن أهم مظاهر هذا السلوك التى ظهر على أفراد المجموعة التجريبية ذكور أن الطفل كان قبل العلاج ينخر فى جروحه ، ويشد شعره ، وبعد تطبيق البرنامج تحسن سلوك أطفال المجموعة التجريبية ولكن مازالت هناك بعض السلوكيات تحتاج إلى متابعة ومنها وضع أشياء فى أذنه وفمه .

والميل إلى النشاط الزائد قد قل ، وخفف الطفل من ظهوره ، ومن أهم مظاهر هذا السلوك الذى ظهر على أفراد المجموعة التجريبية ذكور أن الطفل كان قبل العلاج دائم الجرى والقفز ، وبعد تطبيق البرنامج تحسن سلوك أطفال المجموعة التجريبية ولكن مازالت هناك بعض السلوكيات تحتاج إلى متابعة ومنها الكلام الكثير .

وهناك بعض الأبعاد فى مقياس السلوك التوافقى لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية ذكور قبل تطبيق برنامج الدراسة بالعرائس المتحركة

ومتوسط درجات نفس المجموعة بعد تطبيق البرنامج ، وهذه الأبعاد هى السلوك الانسحابى ، والسلوك النمطى ، والسلوك الجنسى الشاذ ، والاضطرابات النفسية ، واستخدام العلاج . وقد يرجع هذا إلى أن هذه السلوكيات تحتاج إلى وسائل أخرى لعلاجها أكثر فاعلية من برنامج العرائس المتحركة .

أما أبعاد السلوك اللاتوافقى لدى أطفال المجموعة التجريبية إناث فيتضح أن سلوكيات العنف والسلوك التدميرى قد قلت ، وخففت الطفلة من ظهورها ، ومن أهم هذه السلوكيات التى ظهرت على أفراد المجموعة التجريبية إناث أن الطفلة كانت قبل العلاج تستخدم إيماءات تهديديه وكذلك شد شعر الآخرين والبصق عليهم ، وبعد تطبيق البرنامج تحسن سلوك أطفال المجموعة التجريبية ولكن مازالت هناك بعض السلوكيات تحتاج إلى متابعة ومنها إلقاء بعض الأشياء فى وجه الآخرين .

وأن السلوكيات المضادة للمجتمع قد قلت ، وخففت الطفلة من ظهورها ، ومن أهم هذه السلوكيات التى ظهرت على أفراد المجموعة التجريبية إناث أن الطفلة كانت قبل العلاج تحكى قصصاً غير صادقة وتخطف الأشياء ، وتتعمد تخريب الألعاب ، وتستخدم بعض الألفاظ الغاضبة مثل " حمار " و " كلب " ، وبعد تطبيق البرنامج تحسن سلوك أطفال المجموعة التجريبية ولكن مازالت هناك بعض السلوكيات تحتاج إلى متابعة ومنها اغتياب الآخرين ، عدم إرجاع أشياء الآخرين فى أماكنها .

وأن السلوك المتمرد قد انخفض ، وخففت الطفلة من ظهوره ، ومن أهم مظاهر هذا السلوك التى ظهرت على أفراد المجموعة التجريبية إناث أن الطفلة كانت قبل العلاج تتظاهر بالصمم ، وتسخر من المدرسين ، وبعد تطبيق البرنامج تحسن سلوك أطفال المجموعة التجريبية ولكن مازالت هناك بعض السلوكيات تحتاج إلى متابعة ومنها التأخر عن أماكن الأنشطة ، وعدم الاستقرار فى المقاعد الدراسية .

وأن السلوك الغير مؤتمن قد انخفض نسبياً ، وخففت الطفلة من ظهوره ، ومن أهم مظاهر هذا السلوك التى ظهرت على أفراد المجموعة التجريبية إناث أن الطفلة كانت قبل العلاج يتوقع

منها السرقة والكذب ، وبعد تطبيق البرنامج تحسن سلوك أطفال المجموعة التجريبية ولكن مازالت هناك بعض السلوكيات تحتاج إلى متابعة ومنها الغش فى الألعاب .

وأن السلوكيات الاجتماعية غير المناسبة قد قلت ، وخففت الطفلة من ظهورها ، ومن أهم هذه السلوكيات التى ظهرت على أفراد المجموعة التجريبية إناث أن الطفلة كانت قبل العلاج تتحدث وهى تتمسح بالآخرين وبعد تطبيق البرنامج تحسن سلوك أطفال المجموعة التجريبية .

وأن العادات الصوتية غير المقبولة قد قلت ، وخففت الطفلة من ظهورها ، ومن أهم هذه السلوكيات التى ظهرت على أفراد المجموعة التجريبية إناث أن الطفلة كانت قبل العلاج تضحك بهستريا وتكرر كلام الآخرين وبعد تطبيق البرنامج تحسن سلوك أطفال المجموعة التجريبية ولكن مازالت هناك بعض السلوكيات تحتاج إلى متابعة ومنها الصوت العالى والدمدمة .

وأن العادات الغريبة أو غير المقبولة قد قلت ، وخففت الطفلة من ظهورها ومن أهم هذه السلوكيات التى ظهرت على أفراد المجموعة التجريبية إناث أن الطفلة كانت قبل العلاج ، تبصق على الآخرين ، وتمص أصابعها ، وبعد تطبيق البرنامج تحسن سلوك أطفال المجموعة التجريبية ولكن مازالت هناك بعض السلوكيات تحتاج إلى متابعة ومنها وقضم الأظافر ، والجلوس على أى شئ يهتز .

وأن سلوك ايذاء الذات قد قل ، وخففت الطفلة من ظهوره ، ومن أهم مظاهر هذا السلوك التى ظهر على أفراد المجموعة التجريبية إناث أن الطفلة كانت قبل العلاج تنخر فى جروحها ، وتضرب رأسها فى أى شئ ، وبعد تطبيق البرنامج تحسن سلوك أطفال المجموعة التجريبية ولكن مازالت هناك بعض السلوكيات تحتاج إلى متابعة ومنها وضع أشياء فى أذنها وفمها .

وأن الميل إلى النشاط الزائد قد قل ، وخففت الطفلة من ظهوره ، ومن أهم مظاهر هذا السلوك الذى ظهر على أفراد المجموعة التجريبية إناث أن الطفلة كانت قبل العلاج دائمة الجرى والقفز ، وبعد تطبيق البرنامج تحسن سلوك أطفال المجموعة التجريبية ولكن مازالت هناك بعض السلوكيات تحتاج إلى متابعة ومنها الكلام الكثير ، وعدم الاستقرار .

أما بالنسبة للأبعاد الآتية " السلوك الانسحابى ، والسلوك النمطى ، والسلوك الجنسى الشاذ ، والاضطرابات النفسية ، واستخدام العلاج " من أبعاد فى مقياس السلوك التوافقى لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية إناث قبل تطبيق برنامج الدراسة بالعرائس المتحركة ومتوسط درجات نفس المجموعة بعد تطبيق البرنامج ، وهذه الأبعاد تشترك فيها المجموعتين التجريبيتين " ذكور " و " إناث " من حيث عدم فاعلية برنامج العرائس المتحركة لتحسين مثل هذه السلوكيات .

وقد جاءت نتائج الدراسة إجمالية مؤيدة للفروض التى افترضها الباحث وفيما يلى عرض لهذه النتائج مع مناقشتها وتفسيرها :

- من خلال التحليل الإحصائى أيدت نتائج الدراسة فاعلية مسرح العرائس المتحركة فى تحسين السلوك اللاتوافقى لدى الأطفال ذوى الإعاقة الذهنية القابلين للتعلم وذلك بعد تطبيق البرنامج القصصى المسرحى مباشرة ما يؤيد الفرض الأول والثانى والثالث من فروض الدراسة .

.أما فى فترة المتابعة فقد كان أفراد مجموعة الدراسة يستمرون فى سلوكهم السوى لما كانوا يشعرون به من سعادة ورضا وثقة بالنفس عند قيامهم بهذه الاستجابات ، هذا بالإضافة إلى رضا الجماعة عنهم ، وذلك على خلاف الاستجابات اللاتوافقية التى كانت تسبب لهم مشاكل كبيرة مع أنفسهم أو مع المحيطين بهم ومن ثم كان إحساسهم بالسعادة والثقة بالنفس بمثابة مدعم وسند لاستمرارية سلوكهم التوافقى والبعد عن السلوكيات اللاتوافقية وذلك فى فترة المتابعة مما يؤيد الفرض الرابع والخامس من فروض الدراسة .

وتتفق هذه النتائج مع نتائج دراسات عديدة مثل دراسة **ياآيل اسرائيلى Yael Israely** (١٩٨١) التى توصلت فى نتائجها إلى الأثر الكبير للعرائس المتحركة فى قصص مسرحية لتحسين السلوك اللاتوافقى الأنانى للأطفال المعاقين عقلياً . ودراسة **سعاد أحمد حسين (١٩٩٨)** التى أثبتت أن الطفل المعوق ذهنياً يجب أن يشارك فى العملية التعليمية ليس كمتلقى فقط بل مشاركاً فى تقديم العرض وتحريك العرائس وذلك يعمل على تنمية العادات والقيم الايجابية ونبذ القيم السلبية مع تبسيط وتقريب المعلومات إلى ذهنه المحدود .

وكذلك دراسة **ستنهاردت Steinhardt (١٩٩٤)** التى أثبتت أن اللعب الدرامى التلقائى يؤدى إلى التنفيس ، وإلى فهم جديد ، وابتكار فى مواجهة الطفل لمشاكله ، وتعطيه القدرة والمرونة فى المواجهة ، وكذلك ودراسة **نيفين بهاء الدين ابراهيم (١٩٩٩)** التى أثبتت تأثير قصص الأطفال على جوانب النمو للمعاقين عقلياً ، وان كانت هذه الدراسة استخدمت القصص بأسلوب يختلف عن عروض العرائس إلا أن قدرة القصص على التوغل فى نفوس الأطفال تتضح بفاعلية كبيرة .

ويرى الباحث أن مسرح العرائس يعتبر القلب النابض للطفل المعاق عقلياً لأنه يؤدى إلى استبصاره بدوافعه ومشكلاته ، لذلك فإن القصص المسرحية لها تأثير كبير على الطفل وعلى مختلف أنواع السلوك الصادر منه ، فهى تضيف إلى رصيد ذاكرته خبرات جديدة بما يضمن للطفل مزيدا من الصحة النفسية ونمو لقدراته .

وإذا كانت الدراسة الحالية قد أسفرت عن فاعلية مسرح العرائس فإن ذلك يعود إلى أن القصص المسرحية التى قام الباحث بإعدادها قد راعى فيها معايير وضوابط الكتابة للطفل المعاق عقلياً ، كما أن مضمون هذه القصص المسرحية روعى فيها التركيز على السلوك اللاتوافقى والأثر السئ للسلوك المستهجن بشكل مباشر لسهولة توصيله لعقل الطفل المعاق عقلياً ولذلك ظهر تأثيرها فى تحسن السلوك اللاتوافقى .

وهناك أنماط أخرى فنية من طرق معالجة السلوك اللاتوافقى قد أستعرضها الباحث فى الدراسات السابقة كان لها نفس الفاعلية التى تركها مسرح العرائس فى نفوس الأطفال ، وذلك لما للنواحى الفنية من تأثيرات كبيرة فى نفوس الأطفال مثل دراسة **قسم التربية بولاية ألاباما الأمريكية (١٩٧٨) Alabama State Dept. of Education** التى توصلت إلى أن استخدام الفن اليدوى عن طريق القطع والتمزيق واللصق والرسم والتلوين والطباعة وغيرها .. وذلك مع فئة الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعلم والتدريب يعد من أفضل وسائل التنمية المهارية والسلوكية وتدعيم الأسس الصحيحة التى يمارسها مدرسى التربية الخاصة وكذلك هناك دراسات أخرى استخدمت أساليب فنية متعددة مثل ودراسة **كونستانس مالبرراث (١٩٩٦) Constance Milbrath** التى توصلت إلى أهمية الرسومات والإدراك البصرى فى تنشيط القدرة على التفكير

. ودراسة **كلير جولومب (١٩٩٦) Claire Golomb** التى توصلت إلى نفس نتائج الدراسة السابقة فى استخدام مهارات استقصاء الرسم .

وكذلك دراسة **دينا عبد الحليم عبد البارى (١٩٩٩)** التى هدفت إلى الكشف عن دور برنامج للغناء الجماعى للتقليل من اضطرابات النطق لدى المتخلفين عقلياً ، وقد استخدمت الباحثة الأراجوز ومسرح العرائس كأحد الوسائل المساعدة للبرنامج الغنائى ، ونجح البرنامج فى تقليل اضطرابات نطق حرف الراء لدى عينة من أطفال هذه الفئة . و دراسة **ميرلى كارينز (٢٠٠٤) Merle Karnes** التى أكدت نفس الدراسة السابقة فى استخدام الفن بشكل مجمل لتحفيز التعليم وتنمية القدرة العقلية لذوى الاحتياجات الخاصة ، والمعاقين عقلياً بصفة خاصة .

ومن خلال كل ما سبق من نتائج وتفسيرها يعرض الباحث وجهة نظره على الوجه التالى :
لا شك أن الأطفال المعاقين عقلياً إنما يتميزون بصفاء سريرتهم ، وثراء طاقاتهم النفسية التى لم تتعرض لقمع أو إحباط ، ولذلك من الطبيعى أن نرى الطفل كثير الحركة لا يهدأ ولا يستقر ومن ثم تتدخل الأسوة لتهذيب أولادهم بكف هذه الطاقات ومنع تصريفها ، الذى يتم طبيعياً عن الطريق اللعب ، ويرى الباحث أن الطفل المعاق عقلياً الذى يبدو ساكنا قليل الحركة ، إنما ينطوى على نوع من حالات الخمول التى لها أعراض مرضية تصاحب هذه الإعاقة أو نتيجة بعض العقاقير الذى يتناوله الطفل لعلاج بعض حالات الصرع ، وعندما يذهب الطفل إلى مدرسته يستمر فى معاناته من قواعد الانضباط التى تحتمها ظروف معاهد التربية الفكرية ، وبخاصة مع تقلص أو انعدام أنشطة الألعاب و الفنون ، والتى هى ولا شك تعد متنفساً يحرر طاقة الطفل المعاق ذهنياً .

وكل هذه الضغوط التى يتعرض لها الطفل سواء نتيجة إعاقته أو نتيجة ظروفه الأسرية أو المدرسية إنما تؤدى حتماً إلى مسالك عنيفة التى يتم التنفيس عنها بأبعاد السلوك اللاتوافقى ، قد تكون فى صورة أفعال مادية تتمثل فى الاعتداء على الآخرين وا إيذائهم أو على الأشياء يخربونها ، وقد تكون مسالك لفظية تتمثل فى السب أو التهكم أو انعكاس ذلك العدوان على نفسه ، ومسرح العرائس المتحركة قد أثبت فاعلية فى خفض هذه السلوكيات اللاتوافقية لدى هؤلاء الأطفال المعاقين عقلياً ، ذلك أنه أولاً يعتبر متنفساً على نحو ما ، وثانياً عمل اندماج الأطفال مع بعضهم البعض بمشكلاتهم المتشابهة وتعلموا من خلاله بعض المعايير السوية .

كما يرى الباحث أن معالجة السلوك اللاتوافقى تتطلب أن نجد أكثر من مسلك لتفريغ تلك الشحنة العدوانية التى يعانى منها الأطفال المعاقين عقلياً ولا نعطها فرصة للتراكم ، وقد يكون مسرح العرائس المتحركة أو أى نشاط فنى آخر مثل الرسومات والنسخ وألعاب المكعبات هى المسلك المناسب لتفريغ الشحنة العدوانية لدى المعاق عقلياً ، وعلى القائمين على أمر الطفل المعاق ألا يستخدموا العقاب البدنى كوسيلة لإيقاف السلوك اللاتوافقى لدى الطفل ، وذلك لأنهم يقومون بكف القدرات التعبيرية لديه .

فالسلوك اللاتوافقى الذى يتم كفه يوما بعد يوم خوفا من العقاب لا بد أن يتراكم ويشتد حتى يصل إلى الانفجار فى صورة عدوانية تدميرية ، وأن الغضب إذا كان متناسبا مع المثيرات التى تولده كان ذلك رد فعل طبيعى إذا أن الطفل الذى لا يغضب إطلاقا لا يمكن اعتباره طفلا سويا ، أما الثورة العنيفة لأسباب واهية فهى تحتاج إلى تلافيها وذلك بمعرفة أسبابها وعلاجها ، ومن هنا قد يفيد مسرح العرائس المتحركة فى التنفيس عن المخزون فى نفوس هؤلاء الأطفال وتصريف طاقاتهم .

ومن خلاصة النتائج يرى الباحث أهمية مسرح العرائس والذى أثبت فاعليته من خلال هذه الدراسة كما أثبتت الكثير من الدراسات أن الأطفال يتعلمون الكثير عن طريق المشاهدة دون الاستعانة باللمس وتناول الأشياء ، لذلك يجب أن يتوفر هذا المسرح فى كل مدارس التربية الفكرية حيث أنه غير باهظ التكاليف ، بل هو فى متناول الجميع والذى يمكن من خلاله مشاهدة الأطفال لكثير من المواقف التى نريد أن يتعلمها الطفل ويتمثل بها فى سلوكه .

وكذلك العرائس القفازية ، التى لابد من وجودها طالما يوجد مسرح العرائس حيث أنها مرتبطة بوجود هذا المسرح ، ويمكن تدريب المعلمين والمعلمات بمدارس التربية الفكرية على صنع هذه العرائس من خلال دورات تدريبية ، توضح لهم كيفية عمل هذه العرائس من خامات بسيطة جداً ، وهى الورق والألوان والقماش ، كما أن صنع هذه العرائس من السهولة بحيث يمكن لأى إنسان أن يتعلمها بمجرد عرض الطريقة عليه مرة أو مرتين على الأكثر .

ولكل ما سبق كان اختيار الباحث لقصص مسرحية بالعرائس القفازية بغرض تبين مدى فاعليتها فى تحسن السلوك اللاتوافقى لدى الأطفال المعاقين ذهنياً ، وقد تبين مدى الاستمرارية فى السلوك التوافقى للأطفال .

التوصيات والبحوث المقترحة

أولاً : التوصيـات

من خـلال مـا أسـفرت عنـه الدراسـة الحاليـة مـن نتـائج ، والتـى تضـمنت فاعليـة العرائس المتحركة فى تحسين السلوك اللاتوافقى لدى الأطفال ذوى الإعاقة الذهنية القابلين للتعلم ، يمكن للباحث أن يقدم بعض التطبيقات والتوصيات التربوية التالية :

١ . مساعدة الطفل المعاق عقلياً على التخلص من حدة السلوك اللاتوافقى ، وفهم دوافعه ، والعمل على تحقيق توافقه الاجتماعى .

٢. الاهتمام بتأهيل وا إعداد مدرسى المواد الثقافية بمدارس التربية الفكرية ، وا إلحاقهم بالدورات التدريبية المختلفة التى تؤهلهم للعمل بمسرح العرائس مع فئة الإعاقة العقلية .

٣ . الاهتمام بالرعاية المتكاملة للأطفال المعاقين عقلياً ، فى جميع النواحى (الصحية ، والنفسية والاجتماعية) .

٤ . إتاحة الفرصة كاملة للأطفال فى القسم الداخلى بمدارس التربية الفكرية ، لممارسة الأنشطة المسرحية والهوايات المختلفة خلال الفترة المسائية .

٥ . عمل مسابقات فى الأنشطة المختلفة ، بين الأطفال المعاقين عقلياً والأطفال العاديين ، فى المدارس العادية ، ولاسيما الأنشطة المسرحية والرياضية .

٦ .حث الأطفال على المشاركة الجماعية ، سواء داخل قاعات الدراسة أو الأنشطة المدرسية المختلفة فى الألعاب المختلفة .

٧ . عمل أفلام كرتون تعالج السلوكيات اللاتوافقية ، يتعلم منها الطفل المعاق عقلياً بنفسه السلوكيات المرغوبة والسلوكيات غير المرغوبة ، ولاسيما وأنه توجد أدوات عرض وأجهزة الكمبيوتر ومشتملاتها فى معاهد التربية الفكرية .

٨ . دفع أولياء الأمور على تنمية مهارات السلوك التوافقى للطفل المعاق ، وعدم التفريق بينه وبين أخوته العاديين .

٩ . تنظيم رحلات جماعية يشارك فيها الأطفال المعاقين عقلياً مع الأطفال العاديين فى المدارس العادية ، مما يساعد الطفل المعاق عقلياً على كسر حاجز العزلة الاجتماعية من حوله ويقلل من إحساسه بالدونية .

١٠ . الاستفادة التربوية من نتائج الدراسة الحالية فى تحسن السلوك اللاتوافقى لدى الأطفال المعاقين عقلياً ، مع الأخذ فى الاعتبار التخطيط للبرامج والأنشطة التى يمارسها هؤلاء الأطفال .

١١. إظهار جوانب القوة لدى الطفل المعاق عقلياً ، وتنميتها حتى تزداد ثقته فى نفسه ، ويستطيع التعامل مع الآخرين بدون توقع الازدراء منهم .

١٢ـ توضيح قواعد السلوك المرغوب فيه للطفل المعاق عقلياً من خلال الصور الإرشادية ، والرسوم الجدارية المختلفة .

١٣. التعامل مع الطفل المعاق عقلياً بشئ من الثقة ، حتى يستطيع الطفل اكتساب ثقته فى نفسه أثناء تعامله مع الآخرين .

ثانياً : البحوث المقترحة

بناءً على ما أسفرت عنه الدراسة الحالية من نتائج ، يمكن للباحث اقتراح بعض البحوث التى يمكن إجراؤها فى مجال الإعاقة الذهنية وهى : .

١. أثر أفلام الكرتون الموجه فى تحسين السلوك اللاتوافقى لدى المعاقين عقلياً القابلين للتعلم .

٢. فاعلية العرائس المتحركة فى تنمية الحصيلة اللغوية لدى الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعلم

٣ . فاعلية المسرح المدرسى فى تعديل بعض السلوكيات غير التكيفية (الانسحاب ، الخجل ، العزلة الاجتماعية)لدى المعاقين عقلياً القابلين للتعلم .

٤ . أثر مسرح العرائس فى تنمية المهارات الاجتماعية لدى عينة من الأطفال ذوى الإعاقة الذهنية من فئات القابلين للتعلم .

أولاً المراجع العربية :

١) ***إبراهيم عيد (١٩٩٧)*** : سيكولوجية غير العاديين ، القاهرة : مطابع كلية التربية . جامعة عين شمس .

٢) ***أحمد عكاشة (١٩٦٩)*** : الطب النفسى المعاصر ، القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية .

٣) ***أحمد فؤاد درويش (١٩٧٩)*** : سينما الأطفال ، القاهرة : الهيئة المصرية العامة للكتاب

٤) ***أحمد عيسى (١٩٨١)*** : تاريخ البيمارستانات فى الإسلام ، القاهرة : دار الرائد العربى

٥) ***آمال عبد السميع باظة (٢٠٠٣)*** : اضطرابات التواصل وعلاجها ، القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية .

٦) ***أرسطو طاليس (١٩٦٧)*** : فن الشعر ، ترجمة شكرى عياد القاهرة دار الكتاب العربى للطباعة والنشر .

٧) ***المعجم الوجيز (١٩٩٩)*** : طبعة خاصة بوزارة التربية والتعليم ، القاهرة : الهيئة العامة لشئون المطابع الأميرية .

٨) ***اليانور لينش ، بيتى سيمز (١٩٩٩)*** : التخلف العقلى . دمج الأطفال المتخلفين عقلياً فى مرحلة ما قبل المدرسة (برامج وأنشطة) ترجمة سمية طه جميل ، هالة الجروانى ، القاهرة : مكتبة النهضة المصرية .

٩) ***إيمان محمد عبد العزيز الشافعى (٢٠٠٢)*** : اللعب بالنماذج والعرائس الورقية كمدخل لإكساب مفهوم تصنيف الكائنات الحية لأطفال ما قبل المدرسة ، رسالة ماجستير . كلية التربية جامعة طنطا .

١٠) ***باترسون (١٩٩٠)*** : نظريات الإرشاد والعلاج النفسى ، : ترجمة حامد عبد العزيز الفقى القسم الثانى ، الكويت : دار القلم للنشر والتوزيع .

١١) ***بيتر أرنوت (١٩٧٠)*** : مسرحيات بلا ممثلين ، ترجمة ألفرد بيتر ميخائيل ، القاهرة : مكتبة النهضة المصرية .

١٢) ***بيترسيلد (١٩٨١)*** : دراما الطفل ، ترجمة كمال زاخر ، منشأة المعارف بالإسكندرية .

١٣) ***بلوك .هـ سلنجر (١٩٦٦)*** : الرؤيا الإبداعية ، تحرير وترجمة أسعد حليم ، القاهرة : مكتبة نهضة مصر .

١٤) ***بيرتون (١٩٦٦)*** : الألف كتاب (٦٠٩) ، ترجمة رياض محمد عسكر ، القاهرة : مؤسسة سجل العرب .

١٥) ***بيل جيرهات (١٩٩٦)*** : تعليم المعوقين ، ترجمة أحمد سلامة ، القاهرة : الهيئة المصرية العامة للكتاب .

١٦) ***تحية كامل حسين (١٩٦٠)*** : مسرح العرائس ، القاهرة : دار الكرنك للنشر والطبع والتوزيع .

١٧) ***ثامر مهدى (١٩٨٥)*** : فى المسرح المدرسى ، دراسة تحليلية تقويمية ، الموسوعة الصغيرة (١٦٤) ، بغداد : دار الحرية للطباعة

١٨) ***جمال الخطيب (١٩٨٨)*** : المظاهر السلوكية غير التكيفية الشائعة لدى الأطفال المتخلفين عقلياً الملتحقين بمدارس التربية الخاصة . دراسة مسحية . الأردن : دراسات، المجلد الخامس عشر ، العدد الثامن .

١٩) ***جمال مختار حمزة (١٩٩٢)*** : مدى فاعلية برنامج ارشادى للوالين فى تغير اتجاهات نحو الابن المتخلف عقلياً وفى تحسين توافقه . رسالة ماجستير ، كلية التربية جامعة عين شمس .

٢٠) ***حامد عبد السلام زهران (١٩٩٥)*** : علم نفس النمو . الطفولة والمراهقة ، القاهرة : عالم الكتب

٢١) **حامد عبد السلام زهران** (١٩٩٧) : الصحة النفسية والعلاج النفسى ، القاهرة : عالم الكتب (الطبعة الثالثة) .

٢٢) ***حسن إبراهيم حسن (١٩٨٨)*** : مسرح الطفل فى الوطن العربى نحو مستقبل أفضل ، ندوة : مستقبل ثقافى أفضل للطفل العربى ، المجلس العربى للطفولة والتنمية بالقاهرة .

٢٣) ***حسنية غنيمى عبد المقصود (٢٠٠٢)*** : أطفالنا ومسرح العرائس من الخامات البيئية القاهرة : دار الفكر العربى . سلسلة الثقافة الأسرية . الكتاب الرابع .

٢٤) ***حسين عبد القادر (١٩٨٦)*** : دراما الطفل بين الأرسطو طاليسية التقليدية ، والتلقائية الجاليلية ، مؤتمر ثقافة الطفل ، معهد الدراسات العليا للطفولة المنعقد بجامعة الدول العربية

٢٥) ***حنان عبد الحميد العنانى (١٩٩٣)*** :الدراما والمسرح فى تعليم الطفل منهج وتطبيق الأردن : دار الفكر والتوزيع (الطبعة الثالثة) .

٢٦) ***دينا عبد الحليم عبد البارى (١٩٩٩)*** :دور برنامج للغناء الجماعى للتقليل من اضطرابات النطق لدى المتخلفين عقلياً . .رسالة ماجستير ، كلية التربية جامعة حلوان
٢٧) ***رزق حسن عبد النبى (١٩٩٣)*** : المسرح التعليمى للأطفال (مسرحة المناهج) ، الهيئة المصرية العامة للكتاب .
٢٨) **رشدى لبيب وجابر عبد الحميد** (١٩٨٣) : الأسس العامة للتدريب الطبعة الأولى ، بيروت
٢٩) ***رمزية الغريب (١٩٩٠)*** : التعلم دراسة نفسية تفسيرية توجيهية ، القاهرة : الأنجلو المصرية
٣٠) ***رضا عبده إبراهيم وآخرون (٢٠٠٢)*** : مدخل الى تكنولوجيا التعليم ،القاهرة : مطابع كلية التربية . جامعة حلوان .
٣١) ***رمضان محمد القذافى (١٩٩٢)*** : الصحة النفسية والتوافق ، القاهرة : دار الرواد .
٣٢) ***رمضان محمد القذافى (١٩٩٣)*** : سيكولوجية الإعاقة ، ليبيا : الجامعة المفتوحة .
٣٣) ***زينب محمود شقير (٢٠٠١)*** : اضطرابات اللغة والتواصل . الطفل . الفصامى . الأصم القاهرة : مكتبة النهضة المصرية (الطبعة الثانية) .
٣٤) ***زينب محمود شقير (٢٠٠٢)*** : خدمات ذوى الاحتياجات الخاصة (الدمج الشامل . التدخل المبكر . التأهيل المتكامل) ، سلسة سيكولوجية الفئات الخاصة والمعوقين ، المجلد الثالث ، القاهرة : مكتبة النهضة المصرية .
٣٥) ***زينب محمود شقير (٢٠٠٤)*** : نداء من الإبن المعاق (عضوياً . سلوكياً . حركياً . تعليمياً . التوحدى) ، سلسة سيكولوجية الفئات الخاصة والمعوقين ، المجلد الأول (الطبعة الثانية) ، القاهرة : مكتبة النهضة المصرية
٣٦) ***سعاد أحمد حسين (١٩٩٨)*** :دور مسرح العرائس فى تنمية الطفل المعوق ذهنياً : تجربة ميدانية بجمعية التثقيف الفكرى ببور سعيد ، القاهرة : المؤتمر القومى السابع للاتحاد ذوو الاحتياجات الخاصة والقرن الحادى والعشرين فى الوطن العربى ، القاهرة : ٨ . ١٠ ديسمبر ، المجلد الأول .
٣٧) ***سعد المغربى (١٩٨٧)*** : سيكولوجية العدوان والعنف ، مجلة علم النفس ، القاهرة : العدد الأول ، الهيئة المصرية العامة للكتاب .

٣٨) ***سعد جلال (١٩٨٢)*** : المرجع فى علم النفس ، القاهرة : دار المعارف .
٣٩) ***سميرة محمد شندى (١٩٩٨)*** : برامج ذوى الحاجات الخاصة ، القاهرة : مطابع كلية التربية . جامعة عين شمس.
٤٠) ***سهير حلمى محمد إبراهيم (١٩٩٥)*** : مدى فاعلية استخدام أسلوب الإرشاد الجماعى فى تحسين السلوك اللاتوافقى لدى الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعلم ، رسالة دكتوراه . كلية البنات . جامعة عين شمس .
٤١) ***سهير كامل أحمد (١٩٩٣)*** : الصحة النفسية والتفوق ، القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية .
٤٢) ***سهير محمود أمين عبد الله (١٩٩٦)*** : مدى فاعلية استخدام أسلوب الإرشاد الجماعى فى تعديل السلوك اللاتوافقى لدى المعاقين عقلياً والمصابين بأعراض داون من فئة القابلين للتعلم ، القاهرة : المؤتمر الدولى الثالث لمركز الإرشاد النفسى ، الإرشاد فى عالم متغير ، المجلد الثانى .
٤٣) ***سهير ميهوب (١٩٩٦)*** : تنمية بعض المهارات الاجتماعية لبعض الأطفال المتأخرين عقلياً وذلك من خلال تعرضهم لنموذج اجتماعى ، رسالة ماجستير . كلية التربية بالفيوم .
٤٤) ***سيد صبحى (١٩٩٨)*** : أطفالنا المبتكرون ، القاهرة : دار الكتب .
٤٥) ***صادق نعمان الهيثى (١٩٨٦)*** : أدب الأطفال . فلسفته ، فنونه وسائطه ، القاهرة : الهيئة المصرية العامة للكتاب بالاشتراك مع دار الشئون الثقافية ببغداد .
٤٦) ***صالح هارون (١٩٨٥)*** :أثر البرامج التربوية الخاصة فى توافق المتخلفين عقلياً القابلين للتعلم للمرحلة الابتدائية من حيث مهارات السلوك التوافقى ، رسالة دكتوراه، كلية التربية . جامعة عين شمس .
٤٧) ***صفوت فرج و ناهد رمزى (٢٠٠١)*** : مقياس السلوك التوافقى ترجمة عن لجنة التخلف العقلى الأمريكية ، الصورة الرابعة ، الطبعة الخامسة ، القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية .
٤٨) ***صلاح مخيمر (١٩٧٨)*** : مفهوم جديد للتوافق ، القاهرة : دار الكتب .
٤٩) ***عادل الأشول (١٩٩٦)*** : الإرشاد النفسى لغير العاديين ، القاهرة : مطابع كلية التربية . جامعة عين شمس .
٥٠) ***عادل عبد الله محمد (٢٠٠٠)*** : العلاج المعرفى السلوكى (أسس وتطبيقات) ، القاهرة:

دار الرشاد .
٥١) ***عباس محمود عوض (١٩٧٧)*** : الموجز فى الصحة النفسية ، القاهرة : دار المعارف .
٥٢) ***عباس محمود عوض (١٩٨٠)*** : مدخل الى الأسس النفسية والفسيولوجية للسلوك الإسكندرية : دار المعرفة الجامعية .
٥٣) ***عبد التواب يوسف (١٩٧٩)*** : الطفل والمسرح ، القاهرة : مجلة الفيصل ، العدد ٣١ .
٥٤) ***عبد التواب يوسف (١٩٨٧)*** : الهراوى رائد مسرح الطفل ، القاهرة دار الكتاب المصرى .
٥٥) ***عبد التواب يوسف (١٩٩٢)*** : الطفل العربى والأدب الشعبى ، القاهرة : الدار المصرية اللبنانية
٥٦) ***عبد الحافظ محمد سلامة (١٩٩٣)*** : وسائل الاتصال وأسسها النفسية والتربوية ، الأردن: دار الفكر للنشر والتوزيع .
٥٧) ***عبد الحليم محمود السيد (١٩٧٩)*** : بحث آراء وخبرات العاملين بمسرح الأطفال بمصر المركز القومى للبحوث الاجتماعية والجنائية ، وحدة بحث الرأى العام والإعلام بالاشتراك مع الثقافة الجماهيرية ، القاهرة : مركز ثقافة الطفل
٥٨) ***عبد الرحمن سيد سليمان (١٩٩٨)*** : سيكولوجية ذوو الحاجات الخاصة ، القاهرة : مكتبة زهراء الشرق .
٥٩) ***عبد الرحمن سيد سليمان (١٩٩٨)*** : تربية غير العاديين وتعليمهم ، القاهرة : مكتبة زهراء الشرق .
٦٠) ***عبد المطلب أمين القريطى (١٩٩٦)*** : سيكولوجية ذوى الاحتياجات الخاصة وتربيتهم ، القاهرة : دار الفكر العربى .
٦١) ***عبد المطلب أمين القريطى (١٩٩٨)*** : فى الصحة النفسية طبعة أولى ، القاهرة : توزيع دار الفكر العربى .
٦٢) ***عبد السلام عبد الغفار و يوسف محمود الشيخ (١٩٦٦)*** : سيكولوجية الطفل غير العادى والتربية الخاصة ، القاهرة : دار النهضة العربية .
٦٣) ***عبد الستار إبراهيم و عبد العزيز بن عبد الله الدخيل و رضوى إبراهيم (١٩٩٣)*** :العلاج السلوكى . أساليبه ، ونماذج من حالاته ، الكويت : عالم المعرفة.
٦٤) ***عبد العزيز السيد الشخص وعبد الغفار الدماطى (١٩٩٢)*** : قاموس التربية الخاصة وتأهيل غير العاديين ، القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية .

٦٥) ***عبد المجيد عبد الرحيم ، لطفى بركات أحمد (١٩٦٦)*** : سيكولوجية الطفل المعوق وتربيته القاهرة : مكتبة النهضة المصرية .
٦٦) ***عبد المجيد نشوانى (١٩٨٧)*** : علم النفس التربوى ، الطبعة الثالثة عمان : دار الفرقان مؤسسة الرسالة .
٦٧) ***عبد الفتاح صابر(١٩٩٧)*** : التربية الخاصة لمن؟ لماذا ؟ كيف؟ ، القاهرة : مطبعة الصفوة .
٦٨) ***عثمان لبيب فراج (١٩٧٠)*** : التخلف العقلى مشكلة اجتماعية و اقتصادية حان الوقت لعلاجها . القاهرة : مجلة التربية الحديثة ، العدد الأول .
٦٩) ***عثمان لبيب فراج (٢٠٠٤)*** : الأطفال ذوو الاحتياجات الخاصة ، القاهرة : النشرة الدورية لاتحاد هيئات رعاية الفئات الخاصة والمعوقين بجمهورية مصر العربية ، العدد ٧٧ السنة العشرون ، مارس .
٧٠) ***عمر بن الخطاب خليل (٢٠٠٣)*** : تصنيفات الإعاقة الذهنية ، القاهرة : النشرة الدورية لإتحاد هيئات رعاية الفئات الخاصة والمعوقين بجمهورية مصر العربية ، العدد ٧٦ السنة التاسعة عشر ، ديسمبر .
٧١) ***علية جودة شعبان (١٩٩٦)*** : مدى فاعلية برنامج للمهارات الاجتماعية فى تخفيف حدة السلوك العدوانى لدى أطفال مرحلة المدرسة الابتدائية ، رسالة ماجستير ، معهد الدراسات العليا للطفولة جامعة عين شمس .
٧٢) ***عواطف إبراهيم وهدى قناوى (١٩٨٤)*** : الطفل العربى والمسرح سلسلة دراسات الطفولة صادرة عن جامعة طنطا ، كلية التربية ، القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية.
٧٣) ***فاروق السيد عبد السلام (١٩٩٠)*** : ظاهرة العدوان عند الأطفال ، مجلة الفيصل ، دار الفيصل الثقافية ، الرياض : المملكة العربية السعودية ، السنة (١٣) ، العدد ١٥٦ .
٧٤) ***فاروق محمد صادق (١٩٩٦)*** : اتجاهات تعليمية وتأهيلية فى علاج التخلف العقلى ، القاهرة : النشرة الدورية لاتحاد هيئات رعاية الفئات الخاص والمعوقين بجمهورية مصر العربية ، العدد ٤٨ السنة الثالثة عشر ، ديسمبر .
٧٥) ***فتحى السيد عبد الرحيم (١٩٨٣)*** : قضايا ومشكلات فى سيكولوجية الإعاقة ورعاية

المعوقين النظرية والتطبيق . الكويت دار القلم .
٧٦) ***فرج عبد القادر طه وحسين عبد القادر وشاكر قنديل ومصطفى كامل عبد الفتاح (٩٩٣)*** : موسوعة علم النفس والتحليل النفسى ، الكويت : دار سعاد الصباح (الطبعة الثالثة) .
٧٧) ***فؤاد البهى السيد (١٩٩٨)*** : الذكاء ، القاهرة : دار الفكر العربى .
٧٨) ***فؤاد أبو حطب ، ومحمود السروجى (١٩٨٠)*** : علم النفس التعليمى القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية .
٧٩) ***فيولا الببلاوى (١٩٨٢)*** : الشخصية وتعديل السلوك ، مجلة عالم الفكر ، مطبعة الكويت
٨٠) ***كافية رمضان (١٩٨٤)*** : ثقافة الطفل فى الخليج بين الواقع والتطلعات المجلة التربوية ، كلية التربية . جامعة الكويت ، المجلد الأول العدد الثالث .
٨١) ***كمال إبراهيم مرسى (١٩٩٦)*** : مرجع فى علم التخلف العقلى ، القاهرة : دار النشر للجامعات المصرية .
٨٢) ***كمال الدين حسين (١٩٩٣)*** : الدراما وتنمية مهارات وقدرات الأطفال الحلقة الدراسية عن الأدوار الحديثة لمكتبة الطفل ، القاهرة الهيئة المصرية العامة للكتاب ، مركز تنمية الكتاب العربى .
٨٣) ***كرتش . كركشفيلد . بلاتس (١٩٧٤)*** : سيكولوجية الفرد فى المجتمع ، ترجمة حامد الفقى وسيد خير الله ، القاهرة : الأنجلو المصرية .
٨٤) ***كريستين مايلز (١٩٩٤)*** : التربية المختصة ، دليل لتعليم الأطفال المعوقين عقلياً ، ترجمة غفيف الرزاز وآخرون ، بيروت ورشة الموارد العربية للرعاية الصحية وتنمية المجتمع .
٨٥) ***ليلى أحمد كرم الدين (١٩٩٧)*** : الاتجاهات الحديثة فى رعاية الأطفال المعوقين ، القاهرة : النشرة الدورية لإتحاد هيئات رعاية الفئات الخاصة والمعوقين بجمهورية مصر العر بية ، العدد ٤٩ السنة الرابعة عشر ، مارس .
٨٦) ***ليلى عبد الجواد (٢٠٠٣)*** : تصنيفات الإعاقة وأسبابها ، القاهرة : النشرة الدورية لإتحاد هيئات رعاية الفئات الخاصة والمعوقين بجمهورية مصر العربية ، العدد ٧٣ ، السنة التاسعة عشر ، مارس .
٨٧) ***مترى أمين (١٩٨٦)*** : ضعاف العقول ، القاهرة : سلسلة اقرأ العدد (١٨٠) .

٨٨) ***مجدى أحمد عبد الله (١٩٩٧)*** : الطفولة بين السواء والمرض ، الإسكندرية : دار المعرفة الجامعية .

٨٩) ***مجدى محمد محمد الدسوقى (١٩٩٤)*** : مدى فاعلية لعب الدور والتعليم بالأنموذج فى تنمية مستوى النضج الخلقى لدى عينة من الأطفال ، رسالة ماجستير . كلية التربية ، جامعة عين شمس .

٩٠) ***محمد حامد أبو الخير (١٩٨٨)*** : مسرح الطفل ، القاهرة : الهيئة المصرية العامة للكتاب

٩١) ***محمد عبد الظاهر الطيب (١٩٩٤)*** : مبادئ الصحة النفسية ، الإسكندرية : دار المعارف الجامعية .

٩٢) ***محمد عبد الظاهر الطيب (٢٠٠٢)*** : الصحة النفسية والعلاج النفسى ، طنطا : مطبعة جامعة طنطا .

٩٣) ***محمد عبد المؤمن حسين (١٩٨٦)*** : سيكولوجية غير العاديين وتربيتهم الإسكندرية : دار المعرفة الجامعية .

٩٤) ***محمد عماد الدين إسماعيل (١٩٨٦)*** : الأطفال مرآة المجتمع ، الكويت : المجلس الوطنى للثقافة والفنون والآداب ، عالم المعرفة العدد ٩٩ .

٩٥) ***محمد محروس الشناوى (١٩٩٧)*** : التخلف العقلى ، الأسباب . التشخيص . البرامج ، القاهرة : دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع .

٩٦) ***مختار حمزة (١٩٧٩)*** : سيكولوجية ذوى العاهات والمرضى ،الأمراض الجسمية والنفسية والجسمية النفسية والأمراض العقلية ، جدة : دار المجمع العلمى الطبعة الرابعة

٩٧) ***مصرى عبد الحميد حنورة (١٩٨٥)*** : سيكولوجية التذوق الفنى ، القاهرة : دار المعارف .

٩٨) ***مصرى عبد الحميد حنورة (٢٠٠٠)*** :علم نفس الفن وتربية الموهبة ، القاهرة : دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع .

٩٩) ***مصطفى فهمى (١٩٨٠)*** : مجالات علم النفس : سيكولوجية الأطفال غير العاديين ،القاهرة مكتبة مصر .

١٠٠) ***معجم علم النفس والتربية (١٩٨٤)*** : الجزء الأول ، الهيئة المصرية لشئون المطابع الأميرية ،القاهرة .

١٠١) ***منى حسن الدهان (١٩٩٨)*** :تنمية إمكانات الطفل المتخلف عقلياً من خلال توظيف بعض التخصصات النوعية ، القاهرة : المؤتمر القومى السابع لاتحاد هيئات ذوو الاحتياجات الخاصة والقرن الحادى والعشرين فى الوطن العربى ، القاهرة : ٨ . ١٠ ديسمبر ، المجلد الثانى .

١٠٢) ***ميخائيل أسعد ، ترجمة لكروكشانك (١٩٧١)*** : تربية الموهوب والمتخلف ، القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية .

١٠٣) ***نادر فهمى الزيود (١٩٩١)*** :تعليم الأطفال المتخلفين عقلياً ، القاهرة : دار الفكر للنشر والتوزيع الطبعة الثانية .

١٠٤) ***ناهد محمد شعبان (٢٠٠٢)*** : مسرح العرائس كمدخل للتثقيف الغذائى لدى أطفال الرياض ، رسالة ماجستير . كلية التربية جامعة طنطا .

١٠٥) ***نبيل عبد الفتاح جافظ ونادر فتحى قاسم (١٩٩٣)*** : مقياس عين شمس لأشكال السلوك العدوانى لدى الأطفال ، القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية .

١٠٦) ***نبيل عبد الفتاح حافظ (١٩٩٨)*** : صعوبات التعلم والتعليم العلاجى ، القاهرة : مكتبة زهراء الشرق .

١٠٧) ***نيفين بهاء الدين إبراهيم (١٩٩٩)*** : فعالية قصص الأطفال فى تنمية جوانب النمو للمعاقين عقلياً القابلين للتعلم ، رسالة ماجستير . معهد الدراسات العليا للطفولة . جامعة عين شمس .

١٠٨) ***هانم أبو الخير الشربينى (١٩٨٧)*** : استغلال مسرح العرائس فى تعديل بعض أنماط السلوك المشكل لدى أطفال الروضة .رسالة ماجستير ، كلية البنات جامعة عين شمس .

١٠٩) ***وليم الخولى (١٩٧٦)*** : الموسوعة المختصرة فى علم النفس والطب العقلى ، القاهرة : دار المعارف .

١١٠) ***وينفورد وارد (١٩٦٦)*** : مسرح الأطفال ، ترجمة محمد شاهين الجوهرى ، القاهرة : الدار المصرية للتأليف والترجمة .

١١١) ***يعقوب الشارونى (١٩٧٧)*** :الدور التربوى لمسرح الأطفال و الممثل فى مسرح الطفل الحلقة الدراسية حول مسرح الطفل ، القاهرة : الهيئة المصرية العامة للكتاب

ثانياً المراجع الأجنبية :

1) ***Annie Weissman (2001)*** : Transforming Storytimes into Reading and Writing Lessons. . Linworth Publishing, Inc., 480 E. Wilson Bridge Rd., Ste. L, Worthington .

2) ***Alabama State Dept. of Education (1978)*** : A Manual of Art for the Educable and Trainable Mentally Retarded Child . U .S , Alabama

3) ***Bandura, Wltrz (1963)*** : Transmission of aggression throug imitation of aggressive models . Journal of Abnormal and Social psychology .

4) ***Bandura ,A (1969)*** : Principles of behavior modification , New york ، Holt Rinehart and Winston.

5) ***Bandura , A (1977)***: Social Learning Theory . Englewood Cliffs ,N.Y . Prentice hall.

6) ***Barker, R.G. (1941)*** : Frustration and Aggression, Anexeeriment with Young Children . Universi of lowa Studies in Child Welfare .

7) ***Brouwer, A.(1971)*** : Greating with flexible foam , Sterling Publishing Coing , N.Y., Sanders of Toronto Ltd, Don mills , Canada.

8) ***Clarie Golomb (1996)*** : Drawing Development in Autistic and Mentally Retarded Children . Visual Arts Research.

9) ***Constance Milbrath (1996)*** : Perspective Taking in the Drawings of a Talented Autistic Child . Visual Arts Research.

10) ***Dale, E. (1954)*** : Audio- Visual Methods in Teaching , New york Rev. ed., Dryden , Press.

11) ***Ellen Winneer (1996)*** : Commentary : What Drawings by Atypical Populations can Tell Us . Visual Arts Research.

12) ***Eysenck , H. J, Arnold , W. (1964)*** : Encyclopedio of Psychology N.Y Acontinom Book , The Sebbary Press.

13) ***English, H.B, English (1981)*** : A.C.A. Comprehensive Dictonary of Psychological and Psychoanalytical Terms , New yourk.

14) ***Grossman H. (1988)*** : manual of Terminolog and Classification in Mantal Retardation : D.C . American Association Mental

Deficiency.
15) ***Johnson ,J.A (1963)*** : Group Therapy approach, mc Grow- Hill Book Company Inc New york . London.
16) ***Klapman ,J.W (1949)*** : Group Psychotherapy and Practice , Grune Stratton. New york.
17) ***Leadly, T. and Dixon,T. (1970)*** : The Strage , Lutterworth Hogorth Press and Intitre of Psychoanlgsis .
18) ***Linnea Carlson,s (1998)*** : Children Therapeutic Puppet Theatre Action Imteraction and Cocreation International Journal of Action Methods , Vol 51 pp 91 , 22p.
19) ***Lehner, G. and Ella , R. (1964)*** : The Dynamics of Personal Adjustment, 2 nd , New yersy, Prentice Hall.
20) ***Mapstone Durand (1998)*** : Influence of " mood- inducing" on challenging behavior . Department of Psychology , University at Albany , USA.
21) ***Merle Karnes (2004)*** : Art for children with Special Needs . Early Childhood Today.
22) ***Mullan , H. and Rosenbaum, M. (1962)*** : Group Psycho therapy theory and Practice , the free Press , New york.
23***) Nancy Tarulli (1998)*** : Using Photography to enhance and learning A picture can encourage a thousand words . language , Speech , & Hearing Services in Schools.
24) ***Nellies, S. (1981)*** : Children and Drama , Longman , Second Edition.
25) ***Ratekin. C.C. (1993)*** : Down Syndrome, Dissertation Abstracts International, Vol.51,No.11-A.
26) ***Russer , R. and Limbourg, M .(1974)*** : Modification of Aggressive Behavior In Two Kinder Garden Children , Psychologie In Erjiehung , Unterricht , V. 12
27) ***Rosenzweig, M. and Porter,L.W (1975)*** : California Annual Review Of Psychology . California , Vol. 26
28) ***Steinhardt , L. (1994)*** : Creating The Autonomous Image Through Puppet Therapy . Arts - In - Psychotherapy . vol . 21

29) ***Sandler,Y. , Kennedy, H.L and Tyson, R.L(1990)*** : The technique of Child Psychoanalysis Discussions With Anna Freod and The Ins Titute of Psychoanalysis , London , Karnac Book.

30) ***Smith , H. G., (1961)*** : Personality Adjustment , New york.

31) ***Tylr,L. (1968)*** : Psychology of human Differences (3 rd) Bambay ، Vakils Fiffer and Simon's Privale . L.T.D.

32) ***Yael Israely (1981)*** : E.M.R children's sharing behavior as a function of exposure to a puppet- show and story models . Boston U ، School of Education .

33) ***Young (1960)*** : Persona Lity and Problems of Adjustment . Tohss Wily and Sons . U. S. A.

34) ***Wolman, B. (1973)*** : Dictionary of Behavioral Science . No strand Reinlnold Company.

ملحق (١)

بيان بأسماء محكمى البرنامج

من أساتذة ومدرسين الصحة النفسية بكليات التربيةوالمتخصصين فى التربية المسرحية

م	الاســم	الدرجات العلمية والوظائف
١	أشرف أحمد عبد القادر	أستاذ ورئيس قسم الصحة النفسية جامعة الزقازيق فرع بنها
٢	رشاد عبد العزيز موسى	أستاذ ورئيس قسم الصحة النفسية جامعة الأزهر
٣	زينب محمود شقير	أستاذ ورئيس قسم الصحة النفسية جامعة طنطا .
٤	حمدان فضة	أستاذ الصحة النفسية المساعد جامعة الزقازيق فرع بنها
٥	هشام عبد الرحمن الخولى	أستاذ الصحة النفسية المساعد جامعة الزقازيق فرع بنها
٦	محمد عبد المجيد فليفل	مدرس الصحة النفسية جامعة الأزهر بالقاهرة
٧	سامية صابر	مدرس الصحة النفسية جامعة الزقازيق فرع بنها .
٨	عبد الفتاح مطر	مدرس الصحة النفسية جامعة الأزهر فرع تفهنا الأشراف
٩	عبد الرحمن سماحة	مدرس الصحة النفسية جامعة الزقازيق فرع بنها .
١٠	مصطفى مظلوم	مدرس الصحة النفسية جامعة الزقازيق فرع بنها .
١١	طه محمد حسيب	موجه عام التربية المسرحية بمديرية التربية والتعليم بالقليوبية

***تم ترتيب الأسماء حسب الدرجات العلمية وأبجدياً**

ملحق (٢)

مقياس السلوك التوافقي

A . B . S

الإســم : ______

الســن : ______

تاريخ التطبيق : ______

اسم الفاحص : ______

علاقته بالمفحوص : ______

الجزء الثانى

أولاً : العنف والسلوك التدميرى

١) التهديدات أو ممارسة العنف البدنى :	أحياناً	غالباً
. يستخدم إيماءات تهديديه .	١	٢
. يحدث إصابات فى الآخرين دون عمد .	١	٢
. يبصق على الآخرين .	١	٢
. يدفع أو يخربش أو يعترض طريق الآخرين .	١	٢
. يشد شعر الآخرين وآذنهم ...إلخ .	١	٢
. يعض الآخرين .	١	٢
. يرفس أو يضرب أو يصفع الآخرين .	١	٢
. يلقى الأشياء فى وجه الآخرين .	١	٢
. يخنق الآخرين .	١	٢
. يستخدم الأشياء كأدوات لمحاربة الآخرين .	١	٢
. يؤذى الحيوانات .	١	٢
. أخرى (تذكر) .	١	٢

٢) تدمير الممتلكات الشخصية :

. يشرط أو يمزق أو يضع ملابسه الخاصة فى فمه . ١ ٢
. يفسد ممتلكاته الخاصة . ١ ٢
. يمزق مجلاته أو كتبه أو ممتلكاته الأخرى . ١ ٢
. أخرى (تذكر) . ١ ٢

المجموع

- لا ينطبق عليه أى من العبارات السابقة

٣) تدمير ممتلكات الآخرين :

. يشرط أو يمزق أو يقطع ملابس الآخرين . ١ ٢
. يفسد ممتلكات الآخرين . ١ ٢
. يمزق مجلات الآخرين أو ممتلكاتهم الشخصية . ١ ٢
. أخرى (تذكر) . ١ ٢

المجموع

- لا ينطبق عليه أى من العبارات السابقة

٤) تدمير الممتلكات العامة :

. يمزق كتب أو مجلات أو ممتلكات عامة . ١ ٢
. يتعامل بخشونة مفرطة مع الأثاث . ١ ٢
. يكسر النوافذ . ١ ٢
. يحشو المرحاض بالأوراق أو المناشف . ١ ٢
. يحاول إشعال النيران . ١ ٢
. أخرى تذكر . ١ ٢

المجموع

- لا ينطبق عليه أى من العبارات السابقة

٥) عنف المزاج أو حدته .

. يبكى ويصرخ . ١ ٢
. يضرب الأبواب بقدمه بعنف أثناء إغلاقها . ١ ٢
. يضرب بقدميه صارخاً وصائحاً . ١ ٢
. يلقى بنفسه على الأرض صارخاً . ١ ٢
. أخرى (تذكر) . ١ ٢

المجموع

- لا ينطبق عليه أى من العبارات السابقة

اجمع الدوائر

(١) العنف والسلوك التدميرى ـــــ

من ١ حتى ٥

ثانياً : السلوك المضاد للمجتمع

٦) إغاظة الآخرين واغتيابهم :

_ اغتياب الآخرين .	١	٢
. يحكى قصصاً غير صادقة أو مبالغ فيها .	١	٢
. يغيظ الآخرين .	١	٢
. يخطف الأشياء من الآخرين .	١	٢
. يهزأ بالآخرين .	١	٢
. أخرى (تذكر) .	١	٢

المجموع

- لا ينطبق عليه أى من العبارات السابقة

٧) التآمر على الآخرين والتلاعب بهم :

. يحاول أن يشير على الآخرين بما يفعلونه .	١	٢
. يطلب خدمات من الآخرين .	١	٢
. يحرض الآخرين أو يستقطبهم .	١	٢
. يحدث صراعاً بين الآخرين .	١	٢
. يتلاعب بالآخرين لإيقاعهم فى مشكلات	١	٢
. أخرى (تذكر) .	١	٢

المجموع

- لا ينطبق عليه أى من العبارات السابقة

٨) عرقلة نشاط الآخرين :

. يكون دائماً عقبة فى طريق الآخرين .	١	٢

. يتدخل فى نشاط الآخرين على سبيل المثال يسد الممرات أو يفسد ترتيب الأشياء .	١	٢
. يفسد عمل الآخرين .	١	٢
. يشتت الآخرين أثناء استغراقهم فى أى عمل كالمتاهات	١	٢
. يخطف الأشياء من أيدى الآخرين .	١	٢
. أخرى (تذكر) .	١	٢
المجموع		

- لا ينطبق عليه أى من العبارات السابقة

٩) عدم مراعاة الآخرين :

. يزعج الآخرين بفتح النوافذ أو إغلاقها .	١	٢
. يدير التليفزيون أو الراديو بصوت شديد الارتفاع .	١	٢
. يصدر أصواتاً مرتفعة أثناء انشغال الآخرين بالقراءة .	١	٢
. يتحدث بصوت مرتفع جداً .	١	٢
. يتمدد على الأماكن التى يحتاج إليها الاخرين .	١	٢
. أخرى (تذكر) .	١	٢
المجموع		

- لا ينطبق عليه أى من العبارات السابقة

١٠) إظهار عدم احترام ممتلكات الغير :

. عدم إرجاع الأشياء التى استعبرت .	١	٢
. يستخدم ممتلكات الآخرين بدون استئذان .	١	٢
. يفقد أو يضيع ممتلكات الآخرين .	١	٢
. يدمر ممتلكات الآخرين .	١	٢
. لا يفرق بين ممتلكاته و ممتلكات الآخرين .	١	٢
. أخرى (تذكر) .	١	٢
المجموع		

- لا ينطبق عليه أى من العبارات السابقة

١١) استخدام لغة غاضبة :

. يستخدم لغة غاضبة مثل غبى ، أحمق ، خنزير .	١	٢

. يقسم أو يلعن أو يستخدم ألفاظ غير مهذبة . ١ ٢

. يصيح أو يصرخ أو يهدد بعنف . ١ ٢

. يهدد الآخرين لفظياً بعدوان بدنى . ١ ٢

. أخرى (تذكر) . ١ ٢

المجموع

- لا ينطبق عليه أى من العبارات السابقة

اجمع الدوائر

(٢) السلوك غير الاجتماعى ــــــ

من ٦ حتى ١١

ثالثاً : السلوك المتمرد

١٢) تجاهل القوانين أو القواعد المنظمة :

. لديه اتجاهات سلبية تجاه القواعد ولكن يرضخ لها عادة . ١ ٢

. يجبر على أن يلتزم بالطابور مثل طابور الطعام . ١ ٢

. يعادى القوانين أو القواعد كأن يأكل فى الأماكن
المممنوعة أو لا يلتزم بإرشادات المرور . ١ ٢

. يرفض أن يشارك فى أنشطة مطلوبة فى العمل والمدرسة . ١ ٢

. أخرى (تذكر) . ١ ٢

المجموع

١٣) مخالفة التعليمات المطلوبة أو المفروضة :

. يتشاجر إذا وجه إليه أمر مباشر . ١ ٢

. يتظاهر بالصمم ولا يتبع التعليمات . ١ ٢

. لا يلقى بالاً إلى التعليمات . ١ ٢

. يرفض أن يعمل فى موضوع محدد . ١ ٢

. بتردد لفترة طويلة قبل أن يقوم بعمل محدد . ١ ٢

. يعمل بعكس المطلوب . ١ ٢

. أخرى (تذكر) . ١ ٢

- لا ينطبق عليه أى من العبارات السابقة

١٤) وجود اتجاهات سلبية ومتمردة تجاه السلطة :

. يثير ممثلى السلطة كالمدرسين والقادة والمشرفين .	١	٢
. يظهر عدوانية تجاه ممثلى السلطة .	١	٢
. يسخر من ممثلى السلطة .	١	٢
. يدعى أنه يستطيع طرد ممثلى السلطة .	١	٢
. يدعى أن أقوياء سيحضرون لقتل أصحاب السلطة .	١	٢
. أخرى (تذكر) .	١	٢

- لا ينطبق عليه أى من العبارات السابقة

١٥) عدم الالتزام بالواجبات أو المواعيد المتفق عليها .

. يتأخر عن الأماكن أو الأنشطة المكلف بها .	١	٢
. يفشل فى العودة الى الأماكن المتواجد فيها والمفترض أن يعود إليها بعد تركها .	١	٢
. يترك نشاطاً مكلفاً به بدون إذن مثل المدرسة .	١	٢
. يبقى لوقت متأخر من الليل خارج البيت أو المستشفى .	١	٢
. أخرى (تذكر) .	١	٢

المجموع

١٦) الهروب ومحاولة الهرب :

. يحاول الهرب من المستشفى أو المنزل أو من حوش المدرسة .	١	٢
. يهرب من الانشطة الجماعية كالرحلات القصيرة ... ألخ .	١	٢
. يهرب من المستشفى أو المنزل أو حوش المدرسة .	١	٢
. أخرى (تذكر) .	١	٢

- لا ينطبق عليه أى من العبارات السابقة

١٧) إساءة التصرف فى الجلسات الجماعية :

. يقاطع مناقشة المجموعة بالحديث فى موضوعات لا علاقة لها بموضوع المناقشـــة .	١	٢
. يفسد الألعاب برفضه اتباع القواعد .	١	٢

. يفسد أنشطة الجماعة بإظهار التمرد واحداث أصواتا مرتفعة . ١ ٢
. لا يجلس فى مقعد أثناء الحصص أو فى فترة الغذاء أو أى
جلسات جماعيـة أخرى . ١ ٢
. أخرى (تذكر) . ١ ٢

المجموع

- لا ينطبق عليه أى من العبارات السابقة

إجمع الدوائـر

(٣) السلوك المتمرد ـــــــــ

من ١٢ حتى ١٧

رابعاً : السلوك غير المؤتمن

١٨) أخذ ممتلكات الغير بلا استئذان :

. يتوقع منه السرقة . ١ ٢
. يأخذ ممتلكات الغير إذا لم تحفظ فى مكان أو يغلق عليها . ١ ٢
. يأخذ من ممتلكات الغير من جيوبهم أو محافظهم ... الخ . ١ ٢
. يأخذ ممتلكات الغير عن طريق فتح الأقفال أو كسرها . ١ ٢
. يأخذ (تذكر) . ١ ٢

- لا ينطبق عليه أى من العبارات السابقة المجموع

١٩) الكذب والغش :

. يغير الحقيقة لمصلحته الشخصية . ١ ٢
. يغش فى اللعب وفى الامتحانات والواجبات ... إلخ . ١ ٢
. يكذب فيما يتعلق بالمواقف . ١ ٢
. يكذب فيما يتعلق بنفسه . ١ ٢
. يكذب فيما يتعلق بالآخرين . ١ ٢
. أخرى (تذكر) . ١ ٢

- لا ينطبق عليه أى من العبارات السابقة

(٤) السلوك غير المؤتمن ـــــــ اجمع الدوائر

من ١٨ حتى ١٩

خامساً : السلوك الإنسحابى

٢٠) انعدام الفاعلية :

. يجلس أو يقف فى وضع لا يتغير لفترة ومنية طويلة .	١	٢
. لا يفعل شيئاً بل يجلس ويراقب الآخرين .	١	٢
. يستغرق فى النوم على الكرسى .	١	٢
. يستلقى على الأرض طوال اليوم .	١	٢
. لا يبدو عليه إنه سيتحرك لأى سبب .	١	٢
. أخرى (تذكر) .	١	٢

المجموع

- لا ينطبق عليه أى من العبارات السابقة

٢١) الانسحاب :

. يبدو عليه عدم الاهتمام بما حوله .	١	٢
. يصعب عليه التواصل أو الاندماج .	١	٢
. متبلد وغير مستجيب انفعالياً .	١	٢
. نظراته شاردة .	١	٢
. يثبت على تعبير واحد .	١	٢
. أخرى (تذكر) .	١	٢

المجموع

- لا ينطبق عليه أى من العبارات السابقة

٢٢) الخجل :

. يجبن ويخجل فى المواقف الاجتماعية .	١	٢
. يدارى وجهه فى المواقف الجماعية كالحفلات .	١	٢
. لا يجيد الاختلاط بالآخرين .	١	٢
. يفضل أن يبقى منعزلاً .	١	٢

. أخرى (تذكر) . ١ ٢

- لا ينطبق عليه أى من العبارات السابقة

اجمع الدوائر

(٥) السلوك الإنسحابى ـــــــ

من ٢١ حتى ٢٢

سادسا : السلوك النمطى والتصرفات الشاذة

٢٣) لديه سلوك نمطى :

. ينقر بأصابعه . ١ ٢

. دائم الضرب بقدميه . ١ ٢

. يحرك يديه حركة ثابتة . ١ ٢

. يداوم على ضرب أو قرص نفسه . ١ ٢

. يكرر تحريك أو هز أجزاء من جسمه . ١ ٢

. يحرك أو يدير رأسه الى الأمام والى الخلف . ١ ٢

. يهز جسمه للخلف وللأمام . ١ ٢

. يذرع المكان جيئة وذهاباً . ١ ٢

. أخرى (تذكر) . ١ ٢

- لا ينطبق عليه أى من العبارات السابقة المجموع

٢٤) الأوضاع الغريبة والسلوك الشاذ

. يحنى رأسه ويخبئها . ١ ٢

. يجلس وركبتيه تحت ذقنه . ١ ٢

. يمشى على أطراف أصابعه . ١ ٢

. يستلقى على الأرض ويرفع رجليه فى الهواء . ١ ٢

. يمشى وأصابعه فى أذنيه أو يديه فوق رأسه . ١ ٢

. أخرى (تذكر) . ١ ٢

- لا ينطبق عليه أى من العبارات السابقة

اجمع الدوائر

(٦) السلوك النمطى والتصرفات الشاذة ـــــــ

من ٢٣ حتى ٢٤

سابعاً : السلوك الاجتماعى غير المناسب

٢٥) يسلك سلوكاً غير ملائم فى علاقته بالآخرين :

. يتحدث وهو لصيق بوجه الآخرين .	١	٢
. ينفخ فى وجه الآخرين .	١	٢
. يتجشأ فى وجه الآخرين .	١	٢
. يقبل الآخرين أو يلعقهم .	١	٢
. يعانق أو يحضن الآخرين .	١	٢
. يلمس الآخرين لكى لا يدعهم يذهبون .	١	٢
. أخرى (تذكر) .	١	٢

المجموع

- لا ينطبق عليه أى من العبارات السابقة

درجة الدائرة

(٧) السلوك الاجتماعى غير المناسب ـــــــ

٢٥

ثامناً : العادات الصوتية غير المقبولة

٢٦) وجود عادات صوتية أو كلامية مزعجة :

. يقهقه بهستيريا .	١	٢
. يتحدث بصوت عال أو يصرخ فى وجه الآخرين .	١	٢
. يتحدث الى نفسه بصوت مرتفع .	١	٢
. يضحك بشكل غير ملائم .	١	٢
. يهدد أو يدمدم أو يصدر أصواتاً أخرى سيئة .	١	٢
. يكرر كلمة أو جملة مراراً وتكراراً .	١	٢
. يقلد كلام الآخرين .	١	٢
. أخرى (تذكر) .	١	٢

المجموع

- لا ينطبق عليه أى من العبارات السابقة

درجة دائرة

(٨) العادات الصوتية غير المقبولة ـــــــ

٢٦

تاسعاً : العادات الغريبة أو غير المقبولة

٢٧) له عادات غريبة وغير مقبولة :

. يشم كل شىء .	١	٢
. يحتفظ بالأشياء فى جيوبه أو قمصانه أو ملابسه أو أحذيته بصورة غير ملائمة .	١	٢
. يجذب الخيوط من ملابسه .	١	٢
. يلعب بالأشياء التى يرتديها كحذائه أو أزراره...إلخ .	١	٢
. يحتفظ أو يرتدى أشياء غير عادية كدبابيس مشبك .	١	٢
. يختزن الأشياء بما فيها الطعام .	١	٢
. يلعب فى لعابه أو بصاقه .	١	٢
. يلعب فى برازه أو بوله .	١	٢
. أخرى (تذكر) .	١	٢

- لا ينطبق عليه أى من العبارات السابقة

٢٨) له عادات فمية غير مقبولة :

. يسيل لعابه (يريل) .	١	٢
. يضغط على أسنانه بصوت مسموع .	١	٢
. يبصق على الأرض .	١	٢
. يقضم أظافره .	١	٢
. يمضغ أو يمص أصابعه أو أجزاء أخرى من جسمه .	١	٢
. يمضغ أو يمص ملابس الآخرين أو أشياء لا تصلح .	١	٢
. يأكل الأشياء الغير صالحة للأكل .	١	٢
. يشرب من ماء المرحاض .	١	٢

. يضع كل شيء فى فمه .　　١　　٢
. أخرى (تذكر) .　　١　　٢

المجموع

- لا ينطبق عليه أى من العبارات السابقة

٢٩) تبديد الملابس أو تمزيقها :

. يمزق الأزرار أو السست .　　١　　٢
. يخلع احذيته أو شراباته بصورة غير مقبولة .　　١　　٢
. يخلع ملابسه فى الأوقات غير المناسبة .　　١　　٢
. يخلع جميع ملابسه عند احتياجه للمرحاض .　　١　　٢
. يمزق ملابسه .　　١　　٢
. يرفض أن يرتدى ملابسه .　　١　　٢
. أخرى (تذكر) .　　١　　٢

المجموع

- لا ينطبق عليه أى من العبارات السابقة

٣٠) لديه عادات وميول أخرى غريبة :

. يدقق أكثر مما ينبغى فى اختياره للأماكن التى ينام
فيها أو يجلس عليها .　　١　　٢
. دائم الوقوف فى موقع يفضله فى النافذة .　　١　　٢
. يجلس على أى شيء يهتز .　　١　　٢
. يخشى صعود أو نزول السلم .　　١　　٢
. لا يحب أن يلمسه أحد .　　١　　٢
. يصرخ اذا لمسه أحد .　　١　　٢
. أخرى (تذكر) .　　١　　٢
- لا ينطبق عليه أى من العبارات السابقة

اجمع الدوائر

(٩) العادات الغريبة أو غير المقبولة ـــــ

من ٢٧ حتى ٣٠

عاشراً : سلوك إيذاء الذات

٣١)يوجه عدواناً بدنياً إلى ذاته :

. يعض أو يجرح نفسه .	١	٢
. يلطم أو يضرب نفسه .	١	٢
. يخبط رأسه أو أجزاء من الجسم تجاه الأشياء .	١	٢
. يشد شعره أو أذنيه .	١	٢
. يخربش أو يقرص نفسهمسبباً ألماً .	١	٢
. يلوث أو يلطخ نفسه .	١	٢
. يثير الآخرين لإيذائه .	١	٢
. ينخر فيما لديه من جروح .	١	٢
. يضع أشياء فى أذنيه أو عينيه أو أنفه أو فمه .	١	٢
. أخرى (تذكر) .	١	٢

المجموع

- لا ينطبق عليه أى من العبارات السابقة

درجة دائرة

(١٠) سلوك إيذاء الذات ـــــــ

إحدى عشر : الميل إلى النشاط الزائد

٣٢) لديه ميل إلى النشاط الزائد :

. يتكلم كثيراً .	١	٢
. لا يمكث ساكنا لأى فترة من الوقت .	١	٢
. دائم الجرى أو القفز فى الحجرة أو الصالة .	١	٢
. دائم الحركة أو التململ .	١	٢
. أخرى (تذكر) .	١	٢

المجموع

- لا ينطبق عليه أى من العبارات السابقة

درجة الدائرة

(١١) الميل إلى النشاط الزائد ـــــــ

٣٢

ثانى عشر : سلوك جنسى شاذ

٣٣) يمارس الاستمناء بشكل غير ملائم :

. يحاول ممارسة الاستمناء علناً . ١ ٢

. يمارس الاستمناء أمام الآخرين . ١ ٢

. يمارس الاستمناء وسط المجموعة . ١ ٢

. أخرى (تذكر) . ١ ٢

المجموع

- لا ينطبق عليه أى من العبارات السابقة

٣٤) تعرية الجسم بصورة غير ملائمة :

. يظل معرياً جسمه لغير ضرورة بعد استخدام المرحاض ١ ٢

. يقف فى الأماكن العامة وسرواله الى أسفل أو ملابسه إلى أعلى . ١ ٢

. يعرى نفسه كثيراً أثناء مزاولته لأحد الأنشطة كلعبة أو رقصة أو جلوسه ... إلخ . ١ ٢

. يتجرد من ملابسه فى الأماكن العامة . ١ ٢

. أخرى (تذكر) . ١ ٢

المجموع

- لا ينطبق عليه أى من العبارات السابقة

٣٥) لديه ميول جنسية مثلية :

. ينجذب جنسياً إلى أفر اد من نفس الجنس . ١ ٢

. يقترب من الآخرين ويقوم بأفعال تنم عن الجنسية المثلية . ١ ٢

. يمارس نشاطاً جنسياً مثلياً . ١ ٢

. أخرى (تذكر) . ١ ٢

المجموع

- لا ينطبق عليه أى من العبارات السابقة

٣٦) سلوك جنسى غير مقبول اجتماعياً :

. يحاول اغراء الآخرين بمظهر ه أو بأفعاله . ١ ٢

. يعانق أو يقبل بحرارة شديدة أمام العامة . ١ ٢
. يحتاج إلى مراقبة فيما يتعلق بسلوكه الجنسى . ١ ٢
. يرفع ملابس الآخرين أو يفك أزرار ملابسهم . ١ ٢
. يمارس علاقات جنسية فى الأماكن العامة . ١ ٢
. يتميز بالعدوانية الجنسية المفرطة . ١ ٢
. يغتصب الآخرين . ١ ٢
. يشبع جنسياً بسهولة . ١ ٢
. أخرى (تذكر) . ١ ٢

المجمو ع

- لا ينطبق عليه أى من العبارات السابقة

اجمع الدوائر

(١٢) سلوك جنسى شاذ ـــــــ

من ٣٣ حتى ٣٦

ثالث عشر : اضطرابات نفسية

٣٧) الميل إلى المبالغة فى تقييم الذات :

. لا يعرف لنفسه حدود . ١ ٢
. فكرته غير جيدة عن نفسه . ١ ٢
. يتحدث عن خطط المستقبل غير الواقعية . ١ ٢
. أخرى (تذكر) . ١ ٢

المجموع

- لا ينطبق عليه أى من العبارات السابقة

٣٨) عدم تقبل النقد :

. يسكت عندما يراجعه أحد فى حديثه . ١ ٢
. ينسحب أو يغضب عندما يوجه له نقداً . ١ ٢
. يبتئس عندما يوجه نقد . ١ ٢
. يصرخ ويبكى عندما يراجعه أحد فى حديثه . ١ ٢

. أخرى (تذكر) . ١ ٢

المجموع

- لا ينطبق عليه أى من العبارات السابقة

٣٩) استجابته ضعيفة للإحباط :

. يحمل الآخرين أخطاءه .	١	٢
. ينسحب أو يغضب عندما يشعر بالإحباط .	١	٢
. ييتئس عندما يحبط .	١	٢
. يفقد أعصابه إذا لم ينقذ ما يريد .	١	٢
. أخرى (تذكر) .	١	٢

المجموع

- لا ينطبق عليه أى من العبارات السابقة

٤٠) يحتاج إلى مزيد من الاهتمام والإطراء :

. يحتاج إلى إطراء أو مديح متزايد .	١	٢
. يغير من الاهتمام الذى يحاط به الآخرون .	١	٢
. يحتاج إلى مزيد من تأكيد الثقة به .	١	٢
. يسلك بسذاجة ليحصل على الاهتمام .	١	٢
. أخرى (تذكر) .	١	٢

المجمو ع

- لا ينطبق عليه أى من العبارات السابقة

٤١) إبداء الشعور بالاضطهاد :

. يشكو من الظلم حتى عندما يحصل على نصيب أو ميزة مساوية لما يحصل عليه الآخرون .	١	٢
. يشكو من عدم وجود من يحبه .	١	٢
. يشكو من أن الجميع يتصيدون له الأخطاء .	١	٢
. يشكو من أن الناس يخوضون فى سيرته .	١	٢
. يشكو من أن الناس ضده .	١	٢
. يتصرف بشك فى الناس .	١	٢
. أخرى (تذكر) .	١	٢

المجموع

- لا ينطبق عليه أى من العبارات السابقة

٤٢) لديه ميول بإدعاء المرض :

. يشكو من مرض فيزيقى مزمن يتخيل وجوده .	١	٢
. يتظاهر بالمرض .	١	٢
. يسلك كالمرضى بعد انتهاء المرض .	١	٢
. أخرى (تذكر) .	١	٢

المجموع

- لا ينطبق عليه أى من العبارات السابقة

٤٣) لديه مظاهر أخرى للاضطراب الانفعالى :

. يتغير مزاجه بدون سبب ظاهر .	١	٢
. يعانى من أحلام مزعجة .	١	٢
. يبكى أثناء نومه .	١	٢
. يبكى بدون سبب واضح .	١	٢
. لا يتحكم فى نفسه انفعلياً .	١	٢
. يتقيأ عندما يبتئس .	١	٢
. يبدو عليه عدم الأمان أو الخوف من الأنشطة .	١	٢
. له مخاوف غير واقعية .	١	٢
. يكثر من الحديث عن الانتحار .	١	٢
. قام بمحاولة للانتحار .	١	٢
. أخرى (تذكر) .	١	٢

المجموع

- لا ينطبق عليه أى من العبارات السابقة

اجمع الدوائر

(١٣) الاضطرابات النفسية ـــــــــ

من ٣٧ حتى ٤٣

رابع عشر : إستخدام العلاج

٤٤) استخدام العلاج الطبى

. يستخدم المهدئات .	١	٢
. يستخدم المهضمات .	١	٢
. يستخدم عقاقير مضادة للتشنجات .	١	٢
. يستخدم المنبهات .	١	٢
. أخرى (تذكر) .	١	٢

المجموع

- لا ينطبق عليه أى من العبارات السابقة

درجة دائرة

(١٤) استخدام العلاج ــــــــ

٤٤

صحيفة تلخيص البيانات

الجزء الثانى

١ . العنف والسلوك التدميرى

٢ . السلوك المضاد للمجتمع

٣ . السلوك المتمرد

٤ . السلوك غير المؤتمن

٥ . الانسـحاب

٦ . السلوك النمطى

٧ . سلوك اجتماعى غير مناسب

٨ . العادات الصوتية غير المقبولة

٩. العادات الغريبة أو غير المقبولة

١٠ . سلوك إيذاء الذات

١١ الميل للنشاط الزائد

١٢ سلوك جنسى شاذ

١٣ . اضطرابات نفسية

١٤ . استخدام العلاج

ملخص الدراسة

فاعلية العرائس المتحركة في تحسن السلوك اللاتوافقى لدى الأطفال ذوى الإعاقة الذهنية القابلين للتعلم

مقدمــة :

مسرح العرائس المتحركة من الوسائل الفعالة لدى الأطفال بصفة عامة فى تحسين وتهذيب سلوكهم وبث القيم المرغوب فيها فى نفوسهم ، وبصف خاصة لدى الأطفال المعاقين عقلياً لما لهذه الوسيلة من عناصر الجذب والإثارة والتشويق ، ولعل دراسات الصحة النفسية لها النصيب الأكبر في هذا المجال ، وذلك يرجع لطبيعة هؤلاء الأطفال واحتياجاتهم .

ويرى الباحث أن الطفولة مرحلة خصبة لتنمية السلوك السوى لدى الطفل المعاق عقلياً الذى يتمخض عنه السلوك اللاتوافقى لديه ، حيث يكون استعداده لذلك أكثر ما يمكن ، فينبغى أن نعلمه كيف يتعامل مع الآخرين ، وكيف يحافظ على حقوقه فى غير تعارض مع القيم والمعايير الاجتماعية ودون أن يتعدى على حقوق الآخرين سواء فى شكل لفظى مثل التهكم والسخرية أو فى شكل مادى بدنى كالهجوم على الآخرين أو تخريب ممتلكاتهم . ويمكن أن نعلمه ذلك عن طريق النمذجة الجاذبة لنفسه والتى يعيش معها الطفل بكل وجدانه .

وهكذا ظهرت لدى الباحث رغبة قوية فى أن يقوم بدراسة يتبين من خلالها فاعلية العرائس المتحركة فى تحسين السلوك اللاتوافقى لدى الأطفال ذوى الإعاقة القابلين للتعلم .

وتنحصر مشكلة الدراسة فى تعليم وتوجيه فئة من الأطفال ذوى الإعاقة الذهنية القابلين للتعلم بإحدى الطرق التى لاقت رد فعل كبير لدى هذه الفئة ، وهى التعلم بالنمذجة وبالأخص دميات العرائس القفازية التى لها أكبر الأثر فى نفوس الأطفال العاديين وغير العاديين ، وقد نرى ذلك بوضوح فى مسرح الطفل الذى يعتمد فى عروضه على استخدام العرائس بالحجم الطبيعى ، وكيف أن هؤلاء الأطفال يسجلون فى ذاكرتهم أسماء هذه العرائس وأقوالها وألفاظها الى مدى بعيد

وقد لاحظ الباحث أن هؤلاء الأطفال كغيرهم يعشقون العرائس القفازية كوسيلة بسيطة ومؤثرة فى نفوس وذاكرة هؤلاء الأطفال لتحسن سلوكهم اللاتوافقى والوصول بهم إلى شكل ملائم نوعاً ما فى تعاملهم واندماجهم مع مجتمع المدرسة وأسرهم والبيئة المحيطة بهم ويجعل الآخرين ينظرون اليهم بعين التقبل والحب ، ويمكن صياغة مشكلة الدراسة فى التساؤل التالى : .

. هل يمكن تحسن السلوك اللاتوافقى لدى الأطفال من ذوى الإعاقة الذهنية القابلين للتعلم باستخدام النمذجة المتمثلة فى العرائس المتحركة بأسلوب قصصي ؟

وتهدف الدراسة إلى تحسن السلوك اللاتوافقى لدى الأطفال ذوى الإعاقة الذهنية فئة القابلين للتعلم من خلال التعلم بمسرح العرائس المثير والجاذب لانتباه هذه الفئة ، وفى ضوء ذلك تسعى الدراسة إلى ما يلى :

١. توضح هذه الدراسة للقائمين على خدمة أو رعاية هذه الفئة من الأطفال ، كيف أن الاهتمام بهذه الفئة مبكراً قد يعود بالنتائج الإيجابية على الطفل بصفة عامة والمجتمع بصفة خاصة .
٢. كما تهدف إلى دراسة فاعلية العرائس المتحركة فى تحسن السلوك اللاتوافقى لدى الأطفال ذوى الإعاقة الذهنية .

وتتضح أهمية الدراسة فى إتاحة الفرصة لزيادة كفاءة الممارسين لتطبيق برامج التربية الخاصة بمدارس التربية الفكرية وتنشيط الممارسة التطبيقية القائمة على أساس إشباع احتياجات الأطفال من ذوى التخلف العقلى القابلين للتعلم خاصة فى الاحتياجات النفسية والسلوكية بالإضافة إلى تفهم وتقبل هؤلاء الأطفال فى ظل احتياجاتهم النفسية والسلوكية من قبل الأسرة وبصفة خاصة المدرسة .

وقد تناول الباحث **فى الفصل الأول :** مقدمة الدراسة ، ومشكلة وهدف وأهمية ومصطلحات وحدود الدراسة .

وفى الفصل الثانى : تناول الباحث الإطار النظرى متضمناً المفاهيم الأساسية لدراسته وهى :

أولاً : الإعاقـة الذهنيـة .
ثانياً : السلوك اللاتوافقى .
ثالثاً : النمذجة بالعرائس المتحركة .

وفى الفصل الثالث : قام الباحث بعرض دراسات وبحوث سابقة (عربية وأجنبية) والتى تنصب بشكل قريب إلى حد ما على موضوع دراسته . وفى نهاية الفصل قام بعرض فروض الدراسة المقترحة وهى :

١) يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية ذكور ودرجات أفراد المجموعة الضابطة ذكور بعد تطبيق برنامج الدراسة المعد لتحسن السلوك اللاتوافقى ، لصالح المجموعة التجريبية .

٢) يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية إناث ودرجات أفراد المجموعة الضابطة إناث بعد تطبيق برنامج الدراسة المعد لتحسن السلوك اللاتوافقى ، لصالح المجموعة التجريبية .

٣) لا يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية ذكور والمجموعة التجريبية إناث بعد تطبيق برنامج الدراسة المعد لتحسن السلوك اللاتوافقى .

٤) لا يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية ذكور في القياسين البعدي والمتابعة لبرنامج الدراسة المعد لتحسن السلوك اللاتوافقى .

٥) لا يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية إناث في القياسين البعدي والمتابعة لبرنامج الدراسة المعد لتحسن السلوك اللاتوافقى .

وفى الفصل الرابع : تناول الباحث الطريقة والإجراءات متضمناً :

أولاً : العينة

يبلغ مجموع أطفال العينة "٢٠ " طفل وطفلة ، ٥ ذكور (مجموعة تجريبية) و٥ إناث (مجموعة تجريبية) من تلاميذ صف سادس " أ " ، ٥ ذكور (مجموعة ضابطة) و ٥ إناث (مجموعة ضابطة) من تلاميذ صف سادس " ب " ، ونسبة الذكاء للعينة ما بين ٥٥ . ٦٥ تبعاً لمقياس الذكاء ستانفورد . بينيه ، وأعمارهم ما بين ١٣ . ١٥ عام .

ثانياً : الأدوات الخاصة بالدراسة

١. مقياس ستانفورد . بينيه للذكاء (الصورة الرابعة)
   تعريب لويس كامل مليكه (١٩٩٨ ، ب)
٢. مقياس السلوك التوافقى (الصورة الرابعة ، الجزء الثانى)
   إعداد وترجمة : صفوت فرج ، وناهد رمزى (٢٠٠١ ، الطبعة الخامسة)
٣. استمارة مقياس المستوى الإجتماعى والإقتصادى والثقافى (إعداد : حمدان فضه ، ١٩٩٧)
٤. الأدوات الخاصة بتحسن السلوك وهى :
   أ . المسرحيات الخاصة بتحسن السلوك اللاتوافقى . إعداد الباحث
   ب . العرائس القفازية التى تمثل شخصيات المسرحيات . تعديل الباحث

ثالثاً : خطوات الدراسة

١. طبق مقياس الذكاء ستانفورد . بينيه على تلاميذ الصفوف الرابع والخامس والسادس التعليمى ، وقد قام الباحث بمساعدة الأخصائى النفسى بالمدرسة بتطبيق وحدات المقياس على التلاميذ بصورة فردية للوقوف على نسب الذكاء لهؤلاء التلاميذ ، وقد خلص الباحث إلى تحديد العينة من تلاميذ الصف السادس التعليمى حيث أن نسب الذكاء لديهم تراوحت ما بين ٥٥ . ٦٥ .

٢. طبقت استمارة لقياس المستوى الاقتصادى والثقافى والإجتماعى ، حتى يسهل تحديد عينة الدراسة من بيئة متقاربة ، وقد تم استبعاد المستويات العليا والمستويات الدنيا .

٣. قام الباحث بتطبيق مقياس السلوك التوافقى (الجزء الثانى) لصفوت فرج ، وناهد رمزى على عينة الدراسة (التجريبية والضابطة) ، للوقوف على درجات السلوك التوافقى لديهم قبل تطبيق البرنامج المسرحى بالعرائس المتحركة .

٤. قام الباحث بتطبيق البرنامج المسرحى بالعرائس المتحركة على المجموعة التجريبية .

٥ـ قام الباحث بتطبيق مقياس السلوك التوافقى على عينة الدراسة ، للوقوف على درجات السلوك التوافقى لديهم بعد تطبيق البرنامج المسرحى بالعرائس المتحركة .

٦ـ قام الباحث بتطبيق مقياس السلوك التوافقى على المجموعة التجريبية ، بعد شهر للوقوف على درجات السلوك التوافقى لديهم فى متابعة تأثير البرنامج المسرحى .

٧. قام الباحث بتطبيق الأساليب الإحصائية المناسبة لاستخلاص النتائج ثم تفسيرها .

رابعاً : الأسلوب الاحصائى

١. اختبار " ت " لحساب متوسطين غير مرتبطين .

٢. اختبار " ت " لحساب متوسطين مرتبطين .

وفى الفصل الخامس : قام الباحث بعرض النتائج حيث أيدت جميع فروض الدراسة ، والتى تتلخص فيما يلى :

١ـ جاءت نتائج الدراسة مؤكدة فاعلية البرنامج المسرحى القصصى فى تحسن السلوك اللاتوافقى لدى الأطفال ذوى الإعاقة الذهنية القابلين للتعلم ، وذلك بعد تطبيق البرنامج المسرحى مباشرة ، وكذلك المتابعة .

٢ـ كشفت نتائج الدراسة عن وجود فروق فى درجات السلوك التوافقى لدى أطفال المجموعة التجريبية قبل تطبيق البرنامج وبعده .

وبعد ذلك قام الباحث فى هذا الفصل بعرض تفسير لنتائج دراسته .